

Soile Pikkarainen

Lasten kokoustoiminta

Osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi ylempi AMK

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

22.4.2013

Tiivistelmä

<p>Tekijä Otsikko</p> <p>Sivumäärä Aika</p>	<p>Soile Pikkarainen Lasten kokoustoiminta Osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä 61 sivua + 4 liitettä 22.4.2013</p>
Tutkinto	Sosionomi YAMK
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	
Ohjaajat	<p>Lehtori Aini Ronkainen Lehtori Mervi Nyman</p>
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää lasten osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä lasten kokoustoiminnasta. Opinnäytetyö on laadullinen ja se sisältää tapaustutkimuksellisia piirteitä. Tutkimusmenetelmänä käytettiin lasten kokousten videotaltiointia ja neljän lapsen yksilöllistä teemahaastattelua. Aineistoa täydensivät kenttämuistiinpanot. Tutkimuksen kohdejoukkona oli vantaalainen esiopetusryhmä. Lasten kokouksiin osallistuivat ryhmän kasvattajat ja kaikki kaksikymmentäkolme lasta. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin mukaan. Tulokset osoittivat lasten kokoustoiminnan olevan osallisuutta lisäävä toimintatapa. Kokoustoiminta lisäsi lasten mahdollisuutta olla oman arkiympäristön aktiivinen suunnittelija ja toimija. Keskeisiä toimijuuden osa-alueita olivat esikoulun toimintaympäristön suunnittelu, muutosten toteuttaminen ja niiden arviointi sekä yhteisten juhlien suunnittelu ja järjestäminen. Lasten kokoukset toimivat osallisuutta avartavana tekijänä lapsiryhmän muissa toiminnoissa. Tulosten perusteella voi todeta, että lasten kokoukset mahdollistivat rakentavan hetken ristiriitojen selvittelylle ja niiden ennaltaehkäisylle. Ylipäätään lasten kokoukset toimivat oivallisena forumina ryhmän lapsia ja aikuisia pohdituttaville asioille. Kyseessä saattoi olla keskustelua arkisista asioista, kuten oman repun huolehtimisesta tai lelupäivän merkityksestä esikoululaiselle. Lapsille syntyi uudenlaisia merkityksiä erilaisista asioista, kun niistä käytiin perusteellista keskustelua yhdessä. Lasten kokousten yhtenä keskeisenä toimintamuotona oli äänestys, jonka perusteella päätökset tehtiin. Näin varmistettiin demokratian toteutuminen. Huomionarvoista oli se, että äänestysaktiivisuus oli liki 100 prosentin luokkaa jokaisella äänestyskerralla. Lasten kokoukset edesauttoivat avoimen, oikeudenmukaisen ja demokraattisen yhteisön muodostumiseen. Esiopetusryhmän arkea kuvastivat yhteisöllisyys, yhteistoiminnallinen oppiminen ja keskinäinen huumori. Yksilöhaastatteluiden perusteella lapset kokivat tulensa kuulluiksi lasten kokouksissa ja kokivat esiopetusryhmän muut lapset ja aikuiset positiivisina. Eniten haastateltaville oli jäänyt lasten kokouksista mieleen toimintaympäristön suunnittelu ja juhlien järjestäminen.</p>	
Avainsanat	osallisuus, varhaiskasvatus, lasten kokoustoiminta, yhteisöllisyys

Abstract

Author Title Number of Pages Date	Soile Pikkarainen Children's Meetings Participation Experiences of a Kindergarten Preschool Group 61 pages + 4 appendices Spring 2013
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	
Instructors	Aini Ronkainen, Senior Lecturer Mervi Nyman, Senior Lecturer
<p>The aim of my study was to find out children's experiences of participation in a kindergarten pre-school children's group meetings. The study was qualitative and included case study features. The study method was a video recording of the group meetings, and individual theme interviews of four children. The material was supplemented by field notes. The target group consisted of a pre-school group in Vantaa. The whole group took part in the meetings, including the teachers and all twenty-three children. The material was analyzed by applying an analysis method based on the subject matter. The results showed that children's meeting activities enhanced participation. The meeting increased the children's opportunity to be active planners and actors in their everyday environment. The main issues of action were planning of pre-school environment, implementing of changes and estimating the changes and also planning and organizing a common party. The children's meetings contributed to participation in the children's other activities. The results showed that the children's meetings allowed for a constructive moment of conflict settlement and their prevention. Overall, the children's meetings were an ingenious forum for a group of children and adults and the thoughts in their minds. It could be a conversation about everyday things, such as the importance of the pre-school children taking care of their own backpack or a toy of the day. The children understood a range of issues from a new viewpoint, when they discussed them together in-depth. In the children's meetings, one of the main forms of activity was voting. The decisions were made on the basis of the voting results. This ensured the realization of democracy. Notable was the fact that in each vote the turnout was close to 100 per cent. The children's meetings supported an open, fair and democratic community. The community, co-operative learning and inside humor were reflected in the everyday life of the pre-school group. According to the individual interviews of the children they had been heard at the meetings and they considered the other kids and adults positive in the children's pre-school group. Most of them remembered the operating environment planning and party organizing in the children's meetings.</p>	
Keywords	participation, early childhood education, children's meetings, sense of community

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Lasten osallisuuden perusta	2
2.1	Lasten oikeudet ja lait	3
2.2	Tutkimustieto osallisuuden äänitorvena	5
2.2.1	Osallisuuden moniulotteisuus	5
2.2.2	Toimijuuden ilmentymä	8
2.2.3	Yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen	10
2.3	Osallisuuden tasot	11
2.4	Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa	12
3	Tutkimuspäiväkotiryhmä	16
3.1	Päivähoitoyksikön arvot ja toteuttamisperiaatteet	16
3.2	Esiopetusryhmä	17
4	Tutkimustehtävä	19
5	Opinnäytetyön toteutus	20
5.1	Tutkimusstrategia ja tekniset ratkaisut	20
5.2	Kohdejoukko	21
5.3	Aineiston keruu	22
5.4	Aineiston analysointi	23
5.4.1	Videotallenteiden analysointi	25
5.4.2	Haastattelujen analysointi	29
5.5	Opinnäytetyön luotettavuus, uskottavuus ja eettisyys	31
6	Tulokset	35
6.1	Oikeudenmukainen ja avoin yhteisö	35
6.1.1	Demokraattinen toiminta	35
6.1.2	Asioiden selvittely	39
6.2	Omien tavaroiden merkitys esikoululaiselle	40
6.3	Oikeudenmukainen ja turvallinen yhteisö	42
6.3.1	Demokraattinen toiminta	43
6.3.2	Osallisuuden tunne	44
6.3.3	Aikuisen vastuu	46
6.4	Huumoria, yhteisöllisyyttä ja juhlien järjestämistä	47

7	Johtopäätökset	49
8	Pohdinta	55
	Lähteet	58
	Liitteet	
	Liite 1. Huoltajan suostumuslomake	
	Liite 2. Kategoriat videotallenteista	
	Liite 3. Kategoriat teemahaastatteluista	
	Liite 4. Teemahaastattelurunko	

1 Johdanto

Lasten osallisuus on tärkeä puheenaihe yhteiskunnassamme. Lasten osallistuminen elinympäristönsä kehittämiseen on ajankohtainen aihe, sillä muun muassa Yhdistyneiden Kansakuntien Lapsen oikeuksien yleissopimus sekä Kuntaliiton lapsipoliittinen ohjelma velvoittavat lapsille mielekkäiden osallistumistapojen kehittämiseen (Kiili 2008: 50). Erilaisia hankkeita ja projekteja osallisuuden edistämiseksi on ollut ja aihetta on tutkittu monipuolisesti. Osallisuus ei kuitenkaan ole yksittäinen ja erillinen työtap, vaan kyse on toimintakulttuurista ja sen muutoksesta. Tämä edellyttää kasvatusajattelun kirkastamista ja ammattikäytäntöjen tarkastelua.

Tämän opinnäytetyön aiheena on lasten osallisuuden kokemukset päiväkodin esiopetusryhmässä. Esiopetusryhmä, jossa tein aineiston keruun, oli otettu uudeksi kokeiltavaksi työmenetelmäksi lasten kokoukset. Kokouksiin osallistui koko ryhmä, niin lapset kuin aikuiset. Kokouksissa esimerkiksi keskusteltiin ajankohtaisista aiheista, käytiin läpi mennyttä ja tulevaa, suunniteltiin toimintaympäristöä ja erilaisia juhlia sekä ratkottiin ristiriitoja. Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, miten lasten kokoustoiminta edesauttaa osallisuuden vahvistamista ja miten kokoukset toimivat osallisuutta avartavana tekijänä lapsiryhmän muissa toiminnoissa. Näkökulma työlle oli lapsilähtöinen ja yhteisöllisyydestä käsin tutkiva.

Opinnäytetyöni avulla haluan tuoda esille sekä osallisuuden että yhteisöllisyyden arvon lapsen elämässä ja edistää osallisuuden vahvistamista varhaiskasvatustyössä. Jo pienelläkin lapsella on oikeus osallisuuteen. Aikuisten tehtävä on kehittää sellaisia työtapoja, jotka edesauttavat lapsen kuulluksi tulemistä ja mahdollisuutta vaikuttaa omaan arkiympäristöön. Työni kautta haluan avartaa kaikkien lasten ja nuorten parissa työskentelevien ajatusta osallisuuden moniulotteisuudesta ja sen rikastuttavasta vaikutuksesta ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja yhteisölliseen toimintaan. Lasten osallisuutta vahvistamalla aikuinenkin voi nähdä maailman toisin.

2 Lasten osallisuuden perusta

Turjan (2010: 38-41) mukaan osallisuuden määrittelyssä keskeisintä on kuulluksi tuleminen ja omassa yhteisössään vaikuttaminen. Tunne ja tietoisuus omasta osallisuudesta on myös lapselle tärkeää. Muina näkökulmina ovat vastuun ottaminen, tasa-arvoisuus, demokraattisuus, muiden erilaisuuden hyväksyminen, avun saaminen osallisuuden mahdollistumiseksi sekä vapaaehtoisuuteen perustuva osallisuus. Vapaaehtoisuus liittyy yleisiin eettisiin näkökohtiin koskien lasten oikeutta olla myös tuomatta omaa näkemystään niin halutessaan. Lasten valtaistumisen näkökulmasta nuorimpien lasten osallisuus voi alkaa heidän mukanaolostaan ja kuulluksi tulemisestaan sekä lapsen tekemistä valinnoista hänelle esitettyjen vaihtoehtojen pohjalta. Tavoitteena on kuitenkin edetä lasten omiin aloitteisiin sekä erilaisiin yhteisiin neuvotteluihin niin lasten kesken kuin lasten ja aikuisen kesken.

Osallisuutta voidaan tarkastella myös ihmisen olemassaoloon liittyvien tarpeiden ja toiminnan peruslaatuojen mukaisesti. Inhimillisenä perustarpeena ja koko osallisuuden perusedellytyksenä voidaan pitää tiedon saamista itsestä sekä yksilön sosiaalisesta, kulttuurisesta ja fyysisestä ympäristöstä. Tietoon liittyy myös tietoisuus omasta osallisuudesta ja vaikuttamisesta. Toiminnan tasolla osallisuus ilmenee aluksi mukana olemisena ja omien ajatusten ja ideoiden esittämisenä. Tavoite kuitenkin on, että lapset ovat vaikuttamassa myös suunnittelussa, päätöksenteossa, toimeenpanossa ja arvioinnissa. Lisäksi, jokainen lapsi osaa tehdä aloitteita ainakin ilmeillä, ääntelyllä tai eleillä, kunhan aikuinen osaa vain tulkita ne oikein ja reagoida niihin sopivalla tavalla. (Turja 2010: 42.)

Osallisuuden yhteydessä kuulee ja näkee käytettävän myös paljon sanaa ”osallistaminen”, joka kuulostaa sanana lähtökohtaisestikin melko autoritaariselta: siinä lapsi asemoituu ensisijaisesti toimenpiteiden passiiviseksi kohteeksi eikä vapaasta tahdostaan toimivaksi aktiiviseksi subjektiksi. Käytettäväksi sopii sen sijaan lapsen ”osallisuuden mahdollistaminen” tai vaikkapa ”osallisuuteen kutsuminen”. (Turja 2011: 47.)

Kaikenikäiset lapset, vauvat ja leikki-ikäisetkin, on nähtävä kyvykkäinä olemaan osallisia ympäristössään. Jos aikuiset antavat asianmukaista tukea, riittävästi tietoa ja sallitaan lasten ilmaista heille ominaisilla tavoilla, kuten piirrosten, runojen, draaman, valokuvien avulla sekä arkisten keskustelujen, haastattelujen ja ryhmätöiden kautta, lapset pystyvät olemaan osallisia heille tärkeissä asioissa. Lasten on opittava ottamaan vas-

tuu, ennen kuin he saavat hallittavakseen täysi-ikäisten oikeudet. Yksi tehokkaimpia tapoja kannustaa lapsia hyväksymään vastuu, on ensimmäiseksi kunnioittaa heidän oikeuksiaan. Jos lapset saavat mahdollisuuden jakaa ajatuksia esimerkiksi ryhmässä ja ne otetaan vakavasti, he oppivat, että heillä on oikeus tulla kuulluiksi. (Lansdown 2001: 8.)

Cockburn (2010: 315) kirjoittaa artikkelissaan lapsista ja keskusteleavasta demokratias- ta Englannissa. Hänen mukaan aikuisten on turha odottaa nuoria tulemaan demokrati- an luokse, vaan viedä demokraattinen toiminta lasten ja nuorten luokse. Huomio on kiinnitettävä siihen, että yhteisille keskusteluille annetaan tilaa ja kehitetään avoimesti aikuisten ja lasten välistä keskustelua. Lapset ja nuoret omaavat kekseliäisyyttä ja yllät- täviä voimavaroja, jota ei tule aliarvioida missään tapauksessa.

Lapsen osallisuudessa on kyse siitä, miten lapsi itse voi olla mukana määrittämässä, toteuttamassa ja arvioimassa työtä, jota hänen etunsa turvaamiseksi tehdään. Laajasti ymmärrettynä osallisuus on yhteisöön liittymistä, yhteisöön kuulumista ja siihen vaikut- tamista. Mahdollisuus olla osallisena ja mukana asioiden käsittelyssä itselle merkittä- vissä yhteisöissä on ratkaisevaa ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta. (Hotari ym. 2009: 117.)

2.1 Lasten oikeudet ja lait

Lasten osallisuuden perustana on yleissopimus lasten oikeuksista. Sopimuksen mu- kaan koulutuksen tulee valmistaa lasta vastuulliseen elämään vapaassa yhteiskunnas- sa ymmärryksen, rauhan, suvaitsevaisuuden ja inhimillisyyden hengessä. Sopimuksen mukaan lapsella on oikeus muodostaa näkemyksensä häntä koskevissa asioissa, ikä ja kehitystaso huomioonottaen sekä vapaus ilmaista mielipiteensä. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista: 1991: 11-22.)

YK:n lapsen oikeuksien sopimus on monessa suhteessa merkittävä asiakirja. Sopi- muksessa on mukana 193 maata. Ainoastaan kolme maata, Etelä-Sudan, Somalia ja Yhdysvallat, on sopimuksen ulkopuolella. Sopimuksen hyväksyminen vuonna 1989 toi mukanaan vahvan kansainvälisen hyväksynnän sille, että lapsuus on itsessään tärkeä, eikä vain kulkua aikuisuuteen. Sopimus on erittäin laaja ja sisältää paitsi taloudelliset ja

sosiaaliset oikeudet, myös kansalaispoliittiset oikeudet. Sopimus sisältää yhteisesti sovitun näkemyksen siitä, mitä lapsen hyvä elämä pitää sisällään ketään syrjimättä. Pääperiaatteita on esimerkiksi lapsen oikeus kehittyä ja sekä oikeus osallistua. Lapsen oikeudet toteutuvat tai jäävät toteutumatta arjessa. YK:n Lapsen oikeuksien sopimus onkin arjen työkalu, tarkoitettu kaikille, luodaksemme lapsiystävällisen yhteiskunnan. (YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista: 1991: 4.)

Päivähoitolaissa (Laki lasten päivähoidosta 2a § 25.3.1983/304) päivähoitoa velvoitetaan tarjoamaan lapselle hänen kehitystä monipuolisesti tukevaa toimintaa sekä edistää lapsen sosiaalista ja tunne-elämän kehitystä. Edistäessään lapsen kehitystä päivähoidon tulee tukea lapsen kasvua yhteisvastuuseen ja rauhaan sekä elinympäristön vaalimiseen. Perusopetuslain (Perusopetuslaki 2 § 21.8.1998/628), jota myös esiopetuksessa noudatetaan, tarkoituksena on tavoitteellisen opetuksen myötä tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja. Opetuksen tulee edistää sivistystä ja tasa-arvoisuutta yhteiskunnassa. Lähitulevaisuudessa jää nähtäväksi, kuinka uudessa varhaiskasvatuslaissa huomioidaan YK:n asettamat lasten oikeudet sekä lasten ja perheiden osallisuus.

Lainsäädäntö suojaa vahvasti sitä, että lapsella on mahdollisuus olla osallisena häntä koskevien asioiden käsittelyssä. Osallistuminen on merkittävää ihmisen identiteetin kehittymisen kannalta; se on kasvun ja kehittymisen perusedellytys. (Oranen 2009.) Lapsen osallisuus on huomioitu myös lastensuojelulaissa. Lastensuojelua toteutettaessa on selvitettävä lapsen toivomukset ja mielipide sekä otettava ne huomioon lapsen iän ja kehitystason edellyttämällä tavalla. Lapsen mielipide on selvitettävä hienovaraisesti sekä siten, että tästä ei aiheudu tarpeettomasti haittaa lapsen ja hänen vanhempiensa tai muiden läheisten ihmisten välisille suhteille. (Lastensuojelulaki 20§ 13.4.2007/417.)

Kysymykset lasten osallisuudesta ovat osaltaan ohjaamassa lastensuojelutyön aiempaa tarkempaan kohdentamiseen yleisluonteisen tuen ja seurannan sijasta. Tematiikka on uudistamassa työskentelyä vanhempien ja läheisten kanssa. Koska lapsuus on vahvaa muutoksen aikaa, lasten tarpeita, etua ja oikeuksia arvioitaessa herkistytään sille, miten paljon lapsella on elettyä elämää takanaan ja mitä nyt eletävänä oleva ikävaihe yleisesti lapsen kehityksessä tarkoittaa. Vauvaikäisen tarpeet ja oikeudet ovat

ilmiasultaan erilaisia kuin teini-ikäisten, samoin ovat heidän kasvustaan ja arjestaan vastaavien aikuisten tehtävät ja velvollisuudet. (Bardy toim. 2009: 13.)

2.2 Tutkimustieto osallisuuden äänitorvena

Viittalan (2008: 68 - 69) mukaan lapsia on paljon tutkittu, mutta harvoin kuultu. Osallisuus nähdään yksilöä ja yhteisöä koskevana asiana ja jokainen lapsi täytyy nähdä kyvykkäänä ja aktiivisena toimijana. Hujalan ym. (2007: 22) mukaan varhaiskasvatuksessa tutkittu kasvattajan ja kasvatettavan välistä vuorovaikutusta, mutta tarkastelukulma on ollut aikuisesta lapseen päin. Kontekstuaalisen kasvun mallissa suunta on vaihdettu toisin päin; lapsi ei ole vain ympäristön vaikutuksenalainen, vaan omalla olemassaolollaan vaikuttaa erilaisten systeemien toimintoihin.

2.2.1 Osallisuuden moniulotteisuus

Pyökkimies (2009: 6) etsi tapaustutkimuksessaan vastauksia siihen, miten lasten osallisuutta käsitellään eri kuntien ja eri tasojen (valtakunta, kunta, päivähoitoyksikkö, lapsi) varhaiskasvatussuunnitelmissa ja etenkin sitä, miten niissä ohjataan ottamaan lasten osallisuus huomioon. Pyökkimiehen (2009: 49-53) mukaan asiakirjoista välittyi kuva enimmäkseen yksisuuntaisesta vuorovaikutuksesta, jossa aikuinen havainnoi ja mahdollistaa lapsen toimintaa. Kaksisuuntaiseen, yhteiseen vuorovaikutukseen aikuisia ohjattiin satunnaisesti, mutta välineitä ei siihen juuri annettu. Tutkimusaineistosta tuli kiinnostavana yksityiskohtana esiin se, että varhaiskasvatussuunnitelmissa ohjataan lasten osallisuuden huomioon ottamiseen sitä enemmän ja tarkemmin, mitä kauempana lapsesta varhaiskasvatussuunnitelma on. Tutkijan mukaan olisi hedelmällistä kysyä lapsilta itseltään heille sopivalla tavalla: miten koet voitasi vaikuttaa omissa kasvuympäristöissä ja tunnetko itsesi tarpeelliseksi näissä ympäristöissä? Ilmeisesti aikuisten pitäisi osata joustaa enemmän lasten suuntaan antamalla heille vaikutusvaltaa heitä itseään koskevissa asioissa.

Karlsson (2000: 17) selvitti tutkimuksessaan, miten lapset saavat konkreettisesti puheenvuoron ja mahdollisuuden osallistua aktiivisesti instituution toimintaan ja mikä edistää tai toisaalta estää lapsen osallisuuden. Lisäksi tutkimusprosessin aikana tutkija kehitti tutkimusmetodeja, jotka sopivat tässä tutkittavan ilmiöverkon monipuoliseen ja analyttiseen tarkasteluun. Karlssonin (2000: 192-193) mukaan tutkimus osoitti, että

ammattilaisten lasta ja omaa työtä koskevat kulttuuriset konstruktiot muuttuivat, kun toimintalähtökohtia kehitettiin niin, että annettiin lapselle puheenvuoro ja kuunneltiin häntä instituution käytännön vuorovaikutusprosesseissa. Tutkimushankkeen myötä lasten sadutus –menetelmä pysähdytti aikuisen. Se tarjosi työntekijälle mahdollisuuden syventyä nyt-hetkeen ja paikalla olevien lasten ajatuksiin. Tämän myötä lasten ja aikuisten välille näytti syntyvän yhteisiä keskusteluja. Tutkimuksen keskiöön nousi niin lasten kuin ammattilaistenkin osallisuuden ilmiö.

Johanna Kiili (2006) selvitti tutkimuksessaan 6 – 12 –vuotiaiden lasten osallistumisen mahdollisuuksia ja rajoja tutkimalla jyvaskyläläisen lapsiparlamentti Ipanoiden toimintaa lukuvuonna 2000 – 2001. Tutkimuksen mukaan lasten osallistumisen rakenteellisissa ratkaisuissa on tärkeää huomioida lasten omat kokemukset ja näkemykset. Lasten näkökulmasta tärkeimpiä kriteerejä ovat rakenteellisten ratkaisujen lapsilähtöisyys, avoimuus ja vapaaehtoisuus, sukupolvien välinen ja lasten välinen keskinäinen yhteistyö sekä lasten tuottaman tiedon arvostus.

Stenvall – Seppälä (2008: 37) ovat tutkineet lasten osallisuutta pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Työssä on tutkittu, miten päiväkodit määrittävät osallisuuden ja miten ne siihen suhtautuvat. Johtopäätösten mukaan valitettavan usein osallisuuden käsite on yhdistetty lapsilähtöisyyteen ja sitä tarkastellaan siitä näkökulmasta. Tällöin osallisuudesta kuitenkin unohtuu sen yhteisöllinen luonne, johon kuuluu se, että aikuiset ja lapset ovat tasavertaisia toimijoita päiväkodissa.

VKK-Metron eli Varhaiskasvatuksen kehittämissyksiköllä oli hankekaudella 2009–2010 yhtenä kehittämisteemana ”lapsen ja vanhempien osallisuuden vahvistaminen”. Hankkeessa kehitettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön asiantuntijuutta sekä pedagogista osaamista varhaisessa puuttumisessa ja tuen antamisessa. Lasten osallisuuden vahvistaminen liitetään varhaiskasvatussuunnitelmatyöhön. Hankkeen myötä tehtiin tutkimus, jossa selvitettiin pääkaupunkiseudun päiväkotien työntekijöiden käsityksiä lasten osallisuudesta ja sen mahdollistamisesta päivähoidossa. Aikuisten vaikutus lasten osallisuuden tukijana voitiin tiivistää neljään kulmakiveen: osallisuutta mahdollistavien olosuhteiden luomiseen, taitoon ja haluun kerätä lapsesta tietoa, kykyyn hyödyntää lapsilta saatavaa tietoa ja taitoon kehittää osallisuutta tukevia toimintatapoja omassa työssään. (Venninen ym. 2010.)

Akola (2007: 82-88) tutki lasten osallisuutta päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa. Tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millä tavalla lapset voivat vaikuttaa päiväkodin toimintaan; sen suunnitteluun, arviointiin ja kehittämiseen. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että toiminnan suunnittelu Suomessa on pääasiassa aikuisten vastuulla. Lasten osallisuutta pidettiin kyllä tärkeänä (esim. vapaan leikin aikana), mutta heidän ajateltiin ikänsä puolesta olevan kykenemättömiä osallistumaan toiminnan suunnitteluun. Osallisuuden taitojen ajateltiin lisääntyvän ensisijaisesti iän myötä eikä tuotu esiin, että kyky osallisuuteen syntyy kokemusten ja opettelun kautta. Saksalaiset haastateltavat kuvasivat lasten osallisuutta selkeästi ja se tuntui olevan itsestään selvä lähtökohta toiminnalle. Suunnittelussa tuli esille merkityskeskainen lähestymistapa, jossa oppimisen aiheet ovat läheisesti yhteydessä lapsen elämään. Saksalaiset haastateltavat korostivat sitä, että lasten tuli olla tietoisia omasta vaikuttamisestaan. Haluttiin käyttää sellaisia toimintatapoja, jotka lisäsivät tätä, kuten projektityöskentelyä.

Göncün ym. (2009: 186) mukaan sosiokulttuurinen tutkimus lasten osallisuudesta on keskittynyt pitkälti kouluikäisten lasten maailmaan. Taapero- ja esikouluikäisten lasten osallisuutta ja mahdollisuutta oikeudenmukaiseen toimintaan on yhtälailla tutkittava, jotta päästään selville, millä tavoin luodaan hyvää demokraattista yhteisöä kaikenikäisille. Göncün ym. (2009: 200) mukaan tulevaisuudessa on hyvä keskittyä siihen, miten eri-ikäisten, eri kieli- ja kulttuuritaustaisten ja erilaisista sosioekonomisista luokista tulevien lasten mahdollisuutta osalliseen ja oikeudenmukaiseen toimintaan tuetaan. Kaikki lapset eivät esimerkiksi tullessaan kouluun ole avoimen valmiita keskustelemaan uudessa yhteisössä. Taaperoikäisen osallisuus on yhteisössä pitkälti sitä, että hän keskittyy ottamaan osaa keskustelun ja vaihtamaan leluja, kun taas 5-vuotiaiden lasten päätökset voidaan saavuttaa äänestämällä.

Osallisuushankkeita on toteutettu niukasti pienten lasten kanssa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto järjesti vuonna 2003–2004 yli 30 paikkakunnalla pienten lasten *Yhdessä lasten kanssa* – osallisuusverkostohankkeen. Esimerkiksi Kouvolanseudulla käynnistyi vuonna 2007 osallistava lapsiturvallisuushanke 3-12 –vuotiaiden kanssa. Siinä eri alojen ammattilaiset ryhtyivät epäilyjen ja kriittisen pohdinnan jälkeen kuuntelemaan pieniä lapsia. Lapset valokuvasivat toimintaympäristöään ja kertoivat tarinoita. Ammattilaiset keskittyivät lapsen sanomaan, ja jokainen löysi oman työnsä kehittämiseen näkökulmia, joita ei aikaisemmin tullut ajatelleeksi. Suomen Akatemian lasten hyvinvointiohjel-

man SKIDIKIDS:n piirissä on useita lasten osallisuuteen liittyviä tutkimushankkeita. Lasten äänet ovat alkaneet kuulua myös muualla yhteiskunnassa. Esimerkiksi Helsingin Sanomissa haastatellaan lapsia heidän omilla nimillään. Toinen hyvä esimerkki on Ylen Teema-kanavan sarja *Lapset puhuvat* (Yle Teema 2008–2010), jossa lapset kertovat ajatuksiaan erilaisista käsitteistä kuten internetistä, maanjäristyksestä, alkupe räiskansasta ja katumuksesta. (Karlsson 2012: 33.)

Monet kehittämishankkeet ovat edelleen projekteja, jotka vain rajatun ajan kohdistuvat pieneen lapsijoukkoon. Uudet innovaatiot eivät siirry laajemmin toimintaan, sillä siirty-mä vaatii hankkeen jälkeen resursseja eli koordinoijia, koulutusta ja seurantaa. Ongelmana on myös se, että lapset eivät pääse vaikuttamaan elämänsä kannalta keskeisiin asioihin, kuten kasvatuksen ja opetuksen sisältöihin ja toimintatapoihin. Esimerkiksi lapsiasiavaltuutetun kyselyiden mukaan lapset kaipasivat enemmän mahdollisuuksia tulla kuulluksi päätöksenteossa. Voidaankin kysyä, mitä käsite *lapsen ääni* merkitsee? Riittääkö se, että lapset saavat puhua, vai pyritäänkö ymmärtämään, mikä on lapsesta tärkeää? Huomioidaanko aikuista tyydyttävät kommentit vai otetaanko lapset vakavasti antamalla heidän omille ajatuksilleen ja aloitteilleen tilaa? Kynnyskysymys on, miten lapsista ja heidän näkökulmistaan puhuminen todentuu jokapäiväisessä elämässä. Lasten ääni pääsee esiin vasta silloin, kun kehittämisprojektien ja tutkimusten tulokset näkyvät lasten arjessa, kuten päiväkodin toimintatuokiolla, koulun äidinkielen tunnilla ja jalkapalloharjoituksissa. (Karlsson 2012: 34-35.)

2.2.2 Toimijuuden ilmentymä

Maailmankuulu kehityspsykologi Urie Bronfenbrenner (1917–2005) loi Bronfenbrennerin bioekologisen systeemitteorian ihmisen kehityksestä, jota on jälkikäteen mallinnettu eri tavoin ja hyödynnetty lapsen osallisuutta määriteltäessä. Teorialla tarkoitetaan ihmisen jatkuvaa kehityksellistä, kognitiivista ja sosiaalista muutosta sekä yksilönä että ryhmän jäsenenä. Ilmiö ulottuu eri sukupolvilta toiselle, historiaan ja tulevaan. Varhaislapsuudessa lapsen kehitykseen ja sosiaalistumiseen vaikuttavat erilaiset kehät (mikro-, meso-, ekso- ja makrosysteemit), jossa lapsi nähdään monen eri yhteisön jäsenenä yhtä aikaa. (Bronfenbrenner 2005: 3.) Mikrosysteemillä tarkoitetaan esimerkiksi kotia, koulua, vertaisryhmää. Ne ovat instituutioita, joiden kanssa ihminen on lähikontaktissa

fyysisesti ja henkisesti ja joissa hänellä on aktiivinen rooli yksilönä ja sosiaalisten suhteiden rakentajana. Yksilön kehitykseen vaikuttaa myös toisten ihmisten temperamentit, persoonallisuudet ja uskomukset. Mesosysteemillä tarkoitetaan kahden mikrosysteemin välistä suhdetta (esim. koti ja esikoulu). Eksosysteemiin kuuluu useampia ympäristöjä, joissa lapsi ei ole välttämättä aktiivinen toimija (esim. vanhempien työpaikka, päiväkodin viereinen lapsiryhmä), mutta joilla voi välillisesti olla vaikutusta lapsen kehitykseen ja sosiaalistumiseen. Makrosysteemi käsittää kattavan kokonaisuuden mikro-, meso- ja eksosysteemien erikoisominaisuuksista antaen kulttuurisen, alakulttuurisen tai laajemman sosiaalisen kontekstin koko yhteiskunnan järjestelmälle. Sen voidaan ajatella olevan ikään kuin yhteiskunnallinen sosiaalistumisen suunnitelma. (Bronfenbrenner 2005: 147-150.)

Alasuutari (2009: 64-66) oli ottanut tutkimuksensa kohteeksi hyvin tarkasti rajatut vuorovaikutustilanteet lapsen päivähoidon varhaiskasvatussuunnitelmakeskustelussa. Aineiston analyysi tuo näkyviin lapseen liittyviä tulintoja, joissa tavallisimmin lähtökohtana on lapsen riippuvuus aikuisista. Lisäksi oletuksena on usein, että lapsi elää omassa, sosiaalisessa ympäristössä erillisessä maailmassaan. Tulokset yllättävät, sillä lapsi osoittautuikin kuvauksissa aktiiviseksi ja tietyllä lailla aikuisesta riippumattomaksi toimijaksi. Lisäksi hän kuvautuu usein erityisesti sosiaalisten suhteiden havaitsemisessa ja sosiaalisessa kanssakäymisessään oivaltavaksi ja kompetentiksi henkilöksi.

Rainio (2012: 108) tutki vuonna 2010 ilmestyneessä väitöskirjassaan, miten lasten toimijuus näyttäytyy koulussa, jossa vietetään suuri osa lapsuusvuosien kiinteässä vuorovaikutuksessa muiden lasten ja lapsia ohjaavien aikuisten keskellä. Hän tarkasteli väitöskirjassaan erityisesti millaisia toimijuuden paikkoja leikkipedagogiikka mahdollisti koulun arjessa. Tutkimuskohteena oli 4-8 –vuotiaiden lasten ja moniammatillisen opettajatiimin muodostama yhteisopetuksellinen varhaiskasvatusryhmä eteläsuomalaisessa koulussa. Rainion (2012: 131) mukaan leikkimaailmapedagogiikan mahdollisuus rakentaa toisenlaisia oppimistilanteita on varteenotettava vaihtoehto koulun tämänhetkisiin toimintatapoihin. Huomionarvoista oli se, että opettajien reflektiolla omasta toiminnasta ja sen muuttamisesta voi olla hyvinkin kantavia seurauksia koko luokan yhteiselle toiminnalle ja eri lasten monenlaisten näkökulmien näkyväksi ja kuuluvaksi tulemiselle.

2.2.3 Yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen

Koivula (2010: 11) selvitti tutkimuksessaan lasten yhteisöllisyyttä ja yhteisöllistä oppimista päiväkodin kontekstissa. Arkihavainnot ja aiemmat tutkimukset osoittavat, että yhteisöjen merkitys on jo pienten lasten elämässä suuri: yhteisöihin osallistumisen kautta lapset rakentavat omaa identiteettiään, omaksuvat vertaiskulttuurin keskeisiä periaatteita sekä harjoittelevat sosiaalisia ja vuorovaikutustaitojaan. Koivulan (2010: 153) tutkimuksen mukaan lasten kokemus yhteisön jäsenyydestä kehittyi vähitellen ja ajallisesti melko hitaasti. Yhteisöllisyyden kehittyminen vaikuttaisi olevan tutkimuksen tulosten perusteella monien eri tekijöiden summa, asteittain laajeneva kasvuprosessi. Ystävyyssuhteet muodostavat pohjan yhteisön rakentamiselle ja pienryhmien synnylle. Lasten välille muodostuva yhteisöllisyyden tunne voi olla yksi tärkeä tekijä ryhmästä syrjäytymisen ehkäisemisessä, joten yhteisöllisyyden kehittymistä olisi tarpeen tukea päiväkodissa nykyistä pidempään, koko toimintavuoden ajan.

Kyrönlampi-Kylmäsen (2007: 194 - 195) tutkimuksessa korostui lapsen omat voimavarat ja kyky kertoa omasta elämästään. Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata lapsen arjen kokemuksia ja arkipäivän rakentumista tutkimuksessa löytyneet lapselle kokemuksellisesti merkittävät seikat asettuvat afrikkalaisen ajattelun lähtökohtiin eli yhteisöllisyyteen. Tutkija jääkin pohtimaan, missä vaiheessa lapsen yhteisöllinen ajattelutapa muovautuu enemmän kohti individualistista ajattelutapaa. Hyvinvointinsa ja hyvän elämän kannalta lapsen myötäsyttyinen kyky iloita ja nauttia yhteisöllisyydestä ja vuorovaikutuksellisuudesta on merkittävää hänelle.

Laajan kehityopsykologisen tutkimuskirjallisuuden mukaan vertaisryhmällä on selvä yhteys lapsen psykososiaaliseen kehitykseen. Vertaisryhmän sosiaalisessa verkostossa opitaan itsetuntemusta, itsetuntoa, vertailua, sosiaalisen todellisuuden tajuamista ja sosiaalisia taitoja. Tutkimusten mukaan lapsen kehitystä tukee, jos hän kokee olevansa vertaisryhmässään pidetty ja hyväksytty. Vertaisryhmä on yksi tärkeimpiä psykologiseen sopeutumiseen vaikuttavia tekijöitä. Mitä ilmeisimmin lapset voivat tarjota toisilleen sellaisia voimavaroja, joihin aikuisilla ei ole keinoja. (Laine 2005: 206.)

Gellin (2011: 106) on tutkinut ja ollut kehittämässä koulun sovittelutoimintaa. Sovittelulla tarkoitetaan koulun kontekstissa toimintatapaa, jossa oppilailla on oikeus ratkoa omia ristiriitojaan ja konfliktejaan. Sovittelun keskeinen lähtökohta on osapuolten osallisuus. Sovittelu käydään aina osapuolten ollessa yhdessä läsnä, jolloin tunteet, arvot ja

ratkaisut tulevat yhdessä käsittelyyn. Sovittelussa opitaan kuulemaan toisen näkökulmia ja saadaan mahdollisuus esittää omat näkemykset ketään syyllistämättä. Seurantakyselyjen tulosten mukaan 91 prosenttia osapuolista kokee tullessa sovittelessa kuulluiksi. Tunteiden ilmaisu on tärkeä osa sovitteutilannetta, ja sen pohjalta on hyvä ryhtyä laatimaan yhteistä suunnitelmaa, joka estää tapahtuman toistumisen tulevaisuudessa.

Verso-projekti on kehittänyt suomalaista koulusovittelua jo yli 12 vuotta ja nyt vuonna 2013 Raha-automaattiyhdistys (RAY) on jatkanut vertaissovittelun tukemista. Verso-toiminnan uutuutena on MiniVerso, joka on yksinkertainen, sovitteilyn pelisääntöihin pohjautuva arjen työkalu varhaiskasvatukseen maailmaan. Se toimii selkeänä toimintamallina, jonka avulla sovitteelukoulutuksen saanut henkilökunta auttaa lapsia löytämään itse ratkaisuja ristiriitoihinsa. MiniVersion tavoitteena on luoda edellytykset lasta osallistavalle, kuuntelevalle ja koko yhteisön hyvinvointia tukevalle toiminnalle. (Verso – Vertaissovittelu 2013.)

2.3 Osallisuuden tasot

Shier (2001: 107-110) on luonut mallin, joka perustuu lapsen osallisuuden viiteen tasoon. Ensimmäisessä, alimmassa tasossa on *lasten tuleminen kuulluiksi*. Toisessa tasossa *lapsia tuetaan ilmaisemaan näkemyksiään ja mielipiteitään*. Kolmannessa tasossa *lasten näkemykset ja mielipiteet otetaan huomioon*. Neljännessä tasossa *lapset ovat mukana päätöksentekoprosessissa*. Viidennessä eli ylimmässä tasossa *lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa*. Shier tarkastelee lasten osallisuuden mahdollistumista nimenomaan työntekijän asenteen ja häntä ympäröivän organisaation muutoksen kannalta. Lasten osallisuus ei toteudu, jos kolmivaiheinen polku ei toteudu aikuisten keskuudessa. Ensimmäinen vaihe on *avautuminen (opening)*, joka tapahtuu kussakin osallisuuden tasossa, kun työntekijä tekee päätöksen valmiudestaan toimia tason edellyttämällä tavalla tai kun ilmenee selkeä ohje, kuinka työ tehdään. Tämän jälkeen on mahdollista siirtyä seuraavaan vaiheeseen, *mahdollistamiseen (opportunities)*. Tämä vaihe tapahtuu, kun työntekijä tai organisaatio käynnistää toimet kyseisellä tasolla. Se voi edellyttää henkilöstön ajallista ja kognitiivista resursointia; taitoja ja tuntemusta, henkilöstön kouluttamista. Uusien menettely- tai lähestymistapojen omaksuminen vaatii vakiinnuttamista. Viimeinen vaihe *velvoittaminen (obligations)* on vakiintunut, kun siitä on tullut sovittu käytäntö organisaatiossa tai on luotu asetus, kuinka työntekijöiden tulisi toimia kyseisellä tasolla. Jotta velvoite toteutuu, työntekijöi-

den on työskenneltävä mahdollistaen lasten osallisuus. Näin se on vasta sisäänrakennettu koko järjestelmään.

Jokaiselle viidelle tasolle Shier (2001: 111) on tehnyt kolme kysymystä, jotka auttavat siirtymään vaiheesta avautuminen mahdollistamiseen ja lopulta velvoittamiseen. Näin polku tasolta toiselle etenee. Ensimmäisen tason *lasten tuleminen kuulluiksi* kysymykset ovat: oletko valmis kuuntelemaan lasta (avautuminen)?, työskenteletkö niin, että se mahdollistaa sinut kuulemaan lasta (mahdollistaminen)? ja onko edellytetty käytäntö, että lapset tulevat kuulluiksi (velvoittaminen)?

Huomion arvoista on se, että Shierin (2001: 111) mukaan YK:n asettamat lasten oikeuksien minimivaatimukset toteutuvat vasta kolmannen ja neljännen tason välissä. Ylimmän eli viidennen tason *lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa* kysymykset ovat: oletko valmis jakamaan jotakin aikuisen valtaa lapsen kanssa (avautuminen)?, onko jotain menetelmää, joka mahdollistaa lapsen ja aikuisen jakamaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa (mahdollistaminen)? ja onko edellytetty käytäntö, että lapset ja aikuiset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteossa (velvoittaminen)?

2.4 Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa

Yhteiskunnallisen tarkastelukulman mukaan tietyt lait, sopimukset ja ohjaavat asiakirjat sekä niiden taustalla oleva yhteiskunnallinen arvoajattelu jo itsessään edellyttävät, että kasvattajat toteuttavat lasten osallisuutta edistävää toimintaa. Ammatillisen kehittymisen tarkastelukulma korostaa sitä, että lasten näkemykset toimivat kasvattajille oman työn peilinä ja uusien näkökulmien avaajina, mikä voi johtaa itsereflektioon ja oman toiminnan kehittämiseen. Pedagogisen tarkastelukulman mukaan lasten osallisuus on perusedellytys sosiokulttuurisen oppimiskäsityksen mukaisen varhaiskasvatustyön toteuttamiselle. (Turja 2010: 33.)

Hujalan ym. (2007: 11 - 13) mukaan varhaiskasvatus määritellään vuorovaikutusprosessiksi, jossa lapsi omaehtoisena, elämyksellisen ja kokemuksellisen toiminnan kautta, vertaisryhmäkontaktien sekä aikuisten tavoitteisen ohjauksen avulla kasvaa aktiivisena toimijana. Modernin varhaiskasvatuksen kehitys on suuntautunut lapsilähtöisyyteen. Nyt pyritään korostamaan kunkin lapsen subjekti-asemaa ja yksilöllisyyttä sekä vertaisryhmää lapsen tärkeänä kasvuprosessin käynnistäjänä.

Turjan (2011: 47- 50) mukaan pienten lasten osallisuus lähtee mikrotason vuorovaikutustilanteista, joissa he saavat konkreettisia kokemuksia kuulluksi tulemisesta ja vaikuttamisesta heille itselleen läheisistä asioista. Koti ja päiväkotit ovat ensimmäisiä ympäristöjä, jossa lapsi voi saada näitä kokemuksia. Tyypillisimmillään lapset pääsevät vaikuttamaan toimintaan päiväkodissa niin sanotun vapaan leikin aikana. Harvemmin lapsia sen sijaan otetaan mukaan aikuisten ja lasten yhteisistä asioista neuvottelemiseen ja päättämiseen, esimerkiksi laajempien projektien ideointiin ja suunnitteluun, toimintatilojen muokkaamiseen, uusien lelujen hankintaan tai säännöistä ja päivärytmistä sopimiseen. Lapset voisivat vaikuttaa myös laajemmassa yhteisössään osallistumalla esimerkiksi päiväkodin pihapiiriin, uuden päiväkodin tai leikkipuistojen suunnitteluun ja rakentamiseen. Lapset voisivat myös suunnitella ja toteuttaa vaikkapa päiväkodin kevätjuhlat alusta loppuun aikuisten sopivalla tuella ja yhteisneuvotteluin, jolloin vaikutus ulottuu myös lasten perheisiin.

Yhteisökasvatuksen menetelmin voidaan kehittää lasten sosiaalisuutta ja päästä esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainittuihin tavoitteisiin. Esiopetuksessa pyritään edistämään lapsen kasvua ihmisyyteen eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ohjaamalla häntä vastuulliseen toimintaan ja yhteisesti hyväksytyjen sääntöjen noudattamiseen sekä toisten ihmisten arvostamiseen. Lasten ja henkilökunnan yhteiskokousten tehtävänä on opettaa lapsia demokraattiseen päätöksentekoon. Kokouksissa pyritään luomaan ilmapiiri, jossa jokainen uskaltaa tehdä ehdotuksia ja jokaiselle lapselle taataan oikeus tulla kuulluksi yhteisössä. (Lummelahti 2001: 63-65.)

Kinoksen (2001: 15) mukaan pedagogiikka on yksi keino lisätä kansalaisten aktiivisuutta ja vaikuttavuutta omaan elämään. Se on keino vähentää yhteiskunnallista eriarvoisuutta. Lapsilähtöisyyden arvopohjaa luonnehtivat pyrkimys vapautua holhouksen ja epäitsenäisyyden tilasta sekä saavuttaa itsenäisyys ja tasa-arvo. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus on yhteiskunnallisesti aktiivista. Sen tavoitteena on tehdä ihmiset tietoisiksi elinolonsa parantamiseksi sekä auttaa yksilöitä ja yhteisöjä kehityksessä kohti oikeudenmukaista yhteiskuntaa.

Varhaiskasvatus ja siihen kuuluva esiopetus sekä perusopetus muodostavat lapsen kehityksen kannalta johdonmukaisesti etenevän kokonaisuuden. Esiopetuksen järjestämisessä tulee siten ottaa huomioon toisaalta muun varhaiskasvatuksen ja toisaalta perusopetuksen tavoitteet ja sisällöt. Työtavoissa korostuu se, että kasvattaja ohjaa oppimista, tutkimista, aktiivista osallistumista sekä muuta tiedonhankintaa ja ongelmien

ratkaisemista vuorovaikutuksessa aikuisten ja vertaisryhmän kanssa. (Opetushallitus 2010: 7-11.) Esiopetuksessa arviointia suoritetaan jatkuvasti kasvattajan ja lapsen vuorovaikutuksessa työskentelyn ja oppimisprosessin edetessä. Palautetta annetaan huoltajien sekä mahdollisesti myös lapsen kanssa käytävissä säännöllisissä keskusteluissa. Arvioinnissa painotetaan lapsen kasvu- ja oppimisprosessin edistymistä. (Opetushallitus 2010: 54.)

STAKES:n/THL:n (2005: 13-15) julkaiseman varhaiskasvatussuunnitelman kasvatuspäämäärissä painotetaan toisia huomioon ottavien käyttäytymismuotojen ja toimintatapojen vahvistamista varhaiskasvatuksessa. Näin varhaiskasvatus luo omalta osaltaan edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. Varhaiskasvatuksessa on hyvä painottaa itsenäisyyden asteittaista lisäämistä, jolla tarkoitetaan, että lapsi edellytystensä mukaisesti kykenee huolehtimaan itsestään ja läheisistään sekä tekemään elämäänsä koskevia päätöksiä ja valintoja. Lapsi saa iloa oppiessaan huolehtimaan itsestään ja hän saa luottaa omaan osaamiseensa. Hän saa oppia omatoimisuutta niin, että tarpeellinen huolenpito ja turva ovat kuitenkin koko ajan lähellä.

Opetushallituksen (2010: 8) julkaiseman esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa näkyy vahva painotus oppimisessa, joka nähdään aikaisempiin tietorakenteisiin pohjautuvana päämääräsuuntautuneena prosessina, joka usein sisältää ongelmanratkaisua. Lapset nähdään aktiivisina toimijoina, jotka vertaisryhmän vuorovaikutustilanteissa oppivat yhdessä ja antavat toinen toiselle virikkeitä ajattelun ja mielikuvituksen kehittymiseen.

Uusituissa Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2010 nostetaan lapsen osallisuus aikaisempaa selkeämmin yhdeksi toiminnan perusteeksi. Esiopetus edistää kannustavaa vuorovaikutusta, yhteistyötä, yhteistä vastuunottoa ja osallisuutta. Erityistä huomiota kiinnitetään lapsen mahdollisuuksiin vaikuttaa omaan ja yhteiseen työskentelyyn sekä toimintaympäristöön. (Turja 2011: 44.)

Vantaan uunituoreessa varhaiskasvatussuunnitelmassa (tarkistettu opetushallituksessa 18.12.2012) painotetaan osallisuuden näkökulmaa. Lapsi tarvitsee kokemuksia siitä, että hän omalla toiminnallaan voi vaikuttaa omaan ja lapsiryhmän hyvinvointiin. Tällöin osallisuudella on aidosti merkitystä. Lasten osallisuuden vahvistaminen edellyttää kasvattajilta heittäytymistä lasten maailmaan. Lasten kuuleminen, havainnot lapsista auttavat kasvattajaa ymmärtämään heidän aloitteitaan. Lapsilla on mahdollisuus päästä

vaikuttamaan myös kaupunkitasoisesti. Tästä esimerkkinä on vuosittain järjestettävä Vaikuttaja – päivä sekä siihen liittyvä Minivaikuttaja – tapahtuma. (Lounassalo – Pitko toim. 2013: 6.) Vantaan varhaiskasvatuksen lapsen esiopetuksen oppimissuunnitelmassa (LEOPS) lapsen osallisuus on huomioitu hyvin. Lapsi on mukana suunnitelman teossa ja kaavakkeen ensimmäisellä sivulla on lapsen puheenvuorolle varattu tila sekä vanhempien puheenvuorolle varattu tila. Lapselta kysytään puheenvuoro-osuudessa esimerkiksi: *Tuletko mielelläsi eskariin? Mitä haluat tehdä eskarissa? Mistä et pidä eskarissa? Mistä asioista saat päättää itse eskarissa? Saatto vaikuttaa siihen mitä eskariryhmässä tehdään?*

3 Tutkimuspäiväkotiryhmä

3.1 Päivähoitoyksikön arvot ja toteuttamisperiaatteet

Päivähoitoyksikkö, johon esiopetusryhmä kuuluu, on asettanut keskeisiksi tavoitteiksi lapsen osallisuuden vahvistamisen. Päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmassa korostetaan sitä, että lapsi kokee tulevansa kuulluksi tasavertaisena ryhmän jäsenenä. Tavoitteena on, että lapsi opettelee ottamaan muita huomioon ja välittämään toisista. Aikuisen tehtävänä on olla kuunteleva ja lasta arvostava. Lasten keskinäinen vuorovaikutus on tärkeää ja ryhmässä oppiminen antaa lapselle tietoa myös hänestä itsestään oppijana. (Rajatorpan päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma 2005: 4-6.)

Päivähoitoyksikön työtapoihin kuuluu olennaisesti pienryhmäopetus, projektityöskentely ja yhteistoiminnallinen oppiminen, joissa korostuu yhteistyötaitojen harjoittelu tasa-arvoisina ryhmän jäseninä. Jokaisen mielipide on tärkeä ja lasten keskinäinen avuliaisuus on olennainen elementti. Pääpaino on tunnetaitojen kehittämisessä ja positiivisessa oppimiskokemuksessa. (Rajatorpan päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma 2005: 9.) Esiopetuksessa painottuu omatoimisuuden opettelu, toisen huomioon ottaminen, oman itsensä hyväksyminen, vastuunottoa sekä oikeuksien ja velvollisuuksien ymmärtäminen. (Rajatorpan päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma 2005: 21.)

Päivähoitoyksikön toimintavuoden 2011–2012 toteuttamisperiaatteissa korostettiin pienryhmätoiminnan tärkeyttä ja huomio kiinnitettiin hyvään vuorovaikutukseen kaikissa arjen tilanteissa. Perusajatuksena oli se, että turvallisessa, hyväksyvässä ja kannustavassa ilmapiirissä lapsi uskaltaa kokeilla uutta ja esittää omia ajatuksia. Päivähoitoyksikön toimintavuoden 2011–2012 keskeisissä tavoitteissa yksi kriittinen menestystekijä oli lasten osallisuuden ja oman ajattelun vahvistaminen. Yhdeksi arviointikriteeriksi oli laitettu esim. pienryhmätoiminnat ja lasten kokoukset. Tavoitetasossa korostui se, että oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa. Toisekseen aikuisen aito läsnäolo, kuunteleva ja keskustelevala työote on tärkeää, unohtamatta non-verbaalista kommunikaatiota, kuten kosketusta, syliä ja hyväksyvää katsetta. Työyksikön henkilöstön koulutuksissa huomioitiin lapsen osallisuus –teema ja esimerkiksi marraskuussa 2011 henkilökunnan työyksikköillä kouluttajana toimi Sylvia Tast VKK-Metrosta.

3.2 Esiopetusryhmä

Esiopetusryhmä, jota havainnoin, oli asettanut yhdeksi esiopetusvuoden tavoitteeksi lapsen omatoimisuuden vahvistamisen. Ryhmän kasvattajat vahvistivat lasten huoltajien käsitystä siitä, että lapsella on kyvykkyyttä kertoa itsestään ja omista asioista sekä siitä, miten esikoulupäivä on sujunut. Ryhmän jokaisella kasvattajalla oli vähintään 15 vuoden työkokemus varhaiskasvatuksesta. He olivat työotteeltaan kehittämismyönteisiä, keskustelevia ja päiväkodin rakenteita kriittisesti tarkastelevia. Osallistuin ennen varsinaista aineiston keruuta työtiimin muutamiin tiimipalaverihin, joissa kerroin opinäytesuunnitelmasta, kerroin heille opiskelukavereideni kanssa tekemästä lapsen osallisuuteen liittyvästä systemaattisesta tiedonhausta sekä pohdimme yhdessä aineiston keruuseen liittyviä käytännön asioita. Koko ajan heidän vastaanottonsa oli myönteinen, avoin ja vuorovaikutteinen. Se teki omasta aineistonkeruusta helpon ja mutkattoman.

Esiopetusryhmässä oli 23 lasta, 14 tyttöä ja 9 poikaa. Suurin osa heistä oli esiopetuksen lisäksi täydentävässä päivähoidossa. Muutama heistä osallistui ainoastaan neljän tunnin maksuttomaan esiopetukseen. Aineiston keruuni osui esiopetusvuoden kevääseen, joten ryhmässä vallitsi odottavainen tunnelma koulun aloitusta kohtaan. Ryhmän lapsista suurin osa oli aloittamassa samassa lähikoulussa tulevana syksynä, joten se tuntui ainakin osittain helpottavan lasten jännitystä.

Kun kävin ensimmäistä kertaa tutustumassa ryhmään, vastaanotto oli avoin. Lapsiryhmästä sai vaikutelman, että he ovat aktiivisia toimijoita. Osa teki palapelejä, osa oli askartelemassa ja osa leikki legoilla, rakensi majaa, piirteli tai valmisti esitystä jumppahuoneessa. Esiopetusryhmän tilat olivat pienryhmätoimintoja suosivia. Jakotiloja monenlaiseen tekemiseen tuntui löytyvän ja tilat loivat mahdollisuuksia monipuolisiin leikkeihin.

Kasvattajien mukaan ryhmän lapset innostuivat monenlaisista tekemisistä. Kun varsinaiset esikoulutehtävät oli aamupäivällä saatu tehtyä, leikkeihin, esitysten valmisteluihin ja vapaamuotoisiin kädentöihin varattiin aikaa. Suurin osa pojista ja muutama tyttö oli rakentanut pikkulegoista kaupunkia eli Lego-citya. Osa tytöistä piti erilaisten tanssija jumppaesitysten valmistamisesta, joihin he väliajoin pyysivät muita katsojiksi. Osa lapsista viihtyi askarteluhuoneessa valmistellen taideteoksia, joiden työstäminen saattoi

kestää useamman päivän. Tärkeässä roolissa lapsille olivat kaverit ja heidän kanssa leikkiminen sekä muu touhuaminen.

Lasten suhtautuminen ryhmän kasvattajiin oli välitön ja avoin. Aikuisen tukea tarvittiin etenkin haastavampia palapelejä ratkottaessa, monimutkaisten askartelujen valmistamisessa, hukkuneen tavarain etsimisessä tai ristiriitojen selvittämisessä. Aikuisen/ aikuisten kanssa saatettiin viivähtää hetki jutellen kuulumisia. Muutama ryhmän pojista oli erityisen taitava kielellä leikkittelyssä ja yhteiset humoristissävyytteiset tuokiot aikuisten kanssa olivat tärkeitä. Toisaalta aikuisen läsnäoloa ei kaivattu esimerkiksi esitysten valmistamiseen tai lego-leikkiin. Näissä toiminnoissa lapset halusivat selkeästi olla omassa rauhassa, niin että huoneen ovi oli suljettu. Ryhmässä vallitsi sen eloisuudesta ja aktiivisesta toiminnasta huolimatta, turvallinen, sopuisa ja luottamuksellinen ilmapiiri.

4 Tutkimustehtävä

Opinnäytetyön keskiössä on esiopetusryhmän lasten osallisuuden kokemukset. Yhteisö, jossa toteutin aineistonkeruuta, oli panostettu lasten osallisuuden vahvistamiseen. Videokuvasin neljä lasten kokoukset, joiden avulla etsin vastauksia siihen, millaisia osallisuuden kokemuksia lapsilla on lasten kokoustoiminnassa. Tavoitteenani oli analysoida osallisuuden kokemuksia lasten arjesta käsin ja kuvata sitä mahdollisimman tarkasti ja aidosti. Työn tarkoituksena oli selvittää miten lasten kokoustoiminta edesauttaa osallisuuden vahvistamista. Tarkastelin myös miten osallisuus ilmenee lapsiryhmässä ja miten lasten kokoustoiminta toimii osallisuutta avartavana tekijänä lapsiryhmän muissakin toiminnoissa. Videoaineistoa täydensin teemahaastattelemalla neljää ryhmän lasta. Teemahaastattelurunko löytyy liitteestä 4.

Tutkimustehtäväni tiivistän seuraavasti:

1. Millaisia osallisuuden kokemuksia lapsilla on kokoustoiminnassa?
2. Miten lasten kokoustoiminta edesauttaa osallisuuden vahvistamista?
3. Miten lasten kokoustoiminta toimii osallisuutta avartavana tekijänä lapsiryhmän muissa toiminnoissa.

5 Opinnäytetyön toteutus

5.1 Tutkimusstrategia ja tekniset ratkaisut

Opinnäytetyöni on laadullinen ja sisältää tapaustutkimuksellisia piirteitä. Gillhamin (2000: 1-2) mukaan tapaustutkimuksessa tutkitaan esimerkiksi ihmisjoukkoa omassa ympäristössään, sillä se on ainoa tapa ymmärtää tässä ja nyt tapahtuvia ilmiöitä. Tapaus voi olla yksilöllinen, kuten perhe, koululuokka, sairaalaan vuodeosasto tai instituutio, kuten koulu, lastenkoti, tehdas tai se voi olla laajamittainen yhteisö, kuten kaupunki tai ammattikunta. Tapaustutkimuksessa pyritään hankkimaan tietoa tapauksesta mahdollisimman monipuolisesti ja suunnitelmavaiheessa oleva tutkimuskysymys voi olla melko laava. Yksi tärkeä ominaisuus tapaustutkimukselle on se, että etukäteen ennen aineiston keruuta, ei voi tietää mitkä teoriat yhdistyvät parhaiten juuri kyseiseen tutkittavaan tapaukseen.

Tapaustutkimuksen keskeisinä piirteinä ovat aineiston koonti luonnollisissa tilanteissa ja se, että aineiston koontimenetelmät ovat ihmisläheisiä kuten haastattelu, observointi ja erilaiset kirjalliset dokumentit. Tapaustutkimus on pääasiassa kuvailevaa eikä aineistoa pyritäkään kvantifioimaan. Tutkimus on ”merkityksen etsimistä” ja se kohdistuu nykyisyyteen, mutta sen ymmärtäminen edellyttää usein myös menneisyyden tarkastelua. (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 98.)

Opinnäytetyössäni tulen kuvaamaan juuri kyseisen esiopetusryhmän ainutkertaista lastenkokoustoimintaa. Videoaineistoa täydentävät pienet kenttämuistiinpanot kustakin kokouksesta. Kirjoitin jokaisen kokouksen aikana ja sen jälkeen, mitä koin ja näin lasten kokouksissa ja minkälaisena aistin esikouluryhmän ilmapiirin. Koska olen ollut läsnä kokoushetkissä, aineiston analysointia ja johtopäätösten tekemiseen vaikuttaa myös omat kokemukseni. Tällöin haasteeksi jää riittävän objektiivisuuden säilyttäminen tulosten tulkinnessa.

Laadulliselle tutkimukselle on usein ominaista intensiivinen tutkimuskenttään perehtyminen muun muassa kohderyhmälle ominaisen ajattelutavan tavoittelu ”sisältä päin”, tutkittavien näkökulmasta. Tutkija pyrkii siten usein keskittymään tietyn sosiaalisen todellisuuden sisäisen näkemyksen esille tuomiseen, eli häntä kiinnostaa se yksilöllinen merkityksenanto, jota tutkittavat henkilöt eri ilmiöille antavat. (Kiviniemi 2007: 76.) Ai-

neiston keruun hyvä puoli oli, se että vierailin itse lasten esiopetusympäristössä, jossa minun sallittiin viipyä rauhassa. Ennen kokousta ehdin katsella lasten touhuja, jutella heidän kanssaan ja vasta sitten pystytin videokamerat. Lasten kokouksen jälkeen ja videoinnin päätyttyä, jäin vielä hetkeksi seuraamaan lasten arjen jatkumista.

Videointiaineistoa täydensin haastattelemalla neljää lasta. Tämä otos edustaa harkinnanvaraista otosta. Valikoin 23 lapsen joukosta kaksi tyttöä ja kaksi poikaa, temperamentiltaan erilaisia sekä ulkonaisesti eri tavalla toimivia lapsia kokoustilanteessa. Opinnäytetyöni ollessa tapaustutkimuksellinen, koin haastattelun täydentävän hyvällä tavalla aineiston keruuta. Tutkimuskysymyksen ollessa osallisuuden kokemusta ”mittaava”, haasteeksi jää tulkinta, miten tehdä se mahdollisimman hyvin.

Aikuisella ja lapsella on erilaiset versiot lapsuudesta, elämästä ja arjen kulusta. Aikuisen katsoo lapsen elämää ja arkea aikuisen silmin. On siis tarpeellista kysyä lapsilta suoraan, miten he kokevat arkensa. (Kyrönlampi-Kylmänen 2007: 11.) Haastattelun tekee tärkeäksi se, että sillä pystyn syventämään ainakin osittain havainnoistani tekemiä tulkintoja. Osallisuus on myös tunnekokemus, joten koin arvokkaana kysyä lapsilta, miten he olivat kokeneet lasten kokoustoiminnan ja esikouluryhmänsä muut lapset ja aikuiset.

Suorassa eli ohjatussa haastattelussa haastattelija osallistuu aktiivisesti saatavan informaation kulkuun. Haastattelua ohjaa ennalta laadittu kysymyslista. Haastateltavilta kysytään samoja asioita, mutta ei välttämättä samassa järjestyksessä eikä samalla tavalla. Haastattelijan tulee tehdä kysymykset keskustelunomaisesti, mielellään ilman papereita. Haastateltavan annetaan vastata vapaasti, mutta kertojan jouduttua aihepiirin ulkopuolelle haastattelijan tehtävänä on keskeyttää vapaat assosiaatiot ja palauttaa informantti asiaan. Haastattelun kulku on koko ajan haastattelijan käsissä. (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 137-138.)

5.2 Kohdejoukko

Opinnäytetyössäni hankin aineiston videoinnin avulla. Videokuvasin lasten kokoustoimintaa yhteensä neljä kertaa. Lasten kokousten videoinnit osuivat aikavälille 9.3.-13.4.2012. Olin itse mukana kokoustilanteissa ja tein pieniä kenttämuistiinpanoja kokouksen aikana ja sen jälkeen. Esiopetusryhmän kaikki lapset osallistuivat lasten kokouk-

siin. Ensimmäiseen kuvaamaani kokoukseen osallistui 20 lasta, toiseen 19, kolman-
teen 22 ja neljänteen 20.

Kokousta varten kokoonnuttiin ryhmä-/ruokailutilaan, jossa siirrettiin pöydät huoneen
seinustoille ja laitettiin kunkin osallistujan tuoli piiriin, ikään kuin hevosenkengän muo-
toon. Aikuiset istuivat myös tuoleilla, pöytäkirjaa pitävä aikuinen lasten edustalla ja
muut aikuiset lasten seassa. Tein videotallennukset kahdella jalustalla olevalla kame-
ralla, jotta sain kuvaruutuihin kaikki lapset näkyviin.

Pohjolan (2007: 19) mukaan sosiaalitieteellisissä tutkimuksissa tutkittavien ihmisten
kohteellistamisen sijaan, heidät voitaisiin vaihtoehtoisesti ymmärtää subjekteiksi. Tut-
kimuksen osallisina heillä on hallussaan tutkimuksessa tarvittavat tiedon perusainek-
set. Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009: 37) mukaan kvalitatiivisessa lähestymistavas-
sa keskeinen sija on tulkinnalla ja ymmärtämisellä. Ymmärtämisellä tarkoitetaan ilmiöi-
den merkitysten oivaltamista. Se on tulkintaa, joka laajenee kielen ilmaisusta koko so-
siaaliseen todellisuuteen. Alun perin kvalitatiivinen lähestymistapa sai valtaa, kun kriti-
soitiin kvantitatiivisen tutkimuksen puutteista tiedostaa mukana olevaa subjektiivisuutta.
Onkin todettu että subjektiivisuuden tiedostamisen kautta päästään parempaan objek-
tiivisuuteen.

5.3 Aineiston keruu

Lasten kokous alkoi aina sillä, että katsottiin paikallaolijat. Aikuisen johdolla kerrattiin
edellisen kokouksen sisältö, johon lapset saivat kommentoida halutessaan. Näin var-
mistettiin, että edellisestä lasten kokouksesta poissaolleetkin pääsivät selville tapahtu-
neista. Ensimmäisessä kuvaamassani lasten kokouksessa pääaiheena oli Lego-cityn
kohtalo, jota oli jo edellisessä kokouksessa käsitelty. Päätettäväksi asiaksi saatiin Le-
go-city –huoneen ja jumppahuoneen vaihdot päikseen. Kokouksen käsiteltäviksi asi-
oiksi tuli aikuisten aloitteesta ”oman repun huolehtiminen esikoulupäivän aikana” ja
lasten aloitteesta ”lelupäivän järjestäminen”. Toinen kuvaamani lasten kokous painottui
uuden Lego-city –huonetilan ja sen teknisten yksityiskohtien suunnitteluun. Kokouk-
sessa pohdittiin askarteluhuoneen toimivuutta ja sen huonekaluratkaisuja. Ilonaihe ko-
kouksessa oli muun muassa se, että muutama lapsi oli huomannut edistymistään oman
repu huolehtimisessa.

Kolmatta kuvaamaani lasten kokousta värittivät lasten väliset riidat, niiden selvittely ja jatkotoimenpiteistä sopiminen. Suositussa Lego-city leikissä jotkut lapset kokivat monimutkaiset säännöt epäoikeudenmukaisiksi. Kokouksessa pohdittiin yhdessä perusteellisesti, ovatko leikin säännöt reilut vai epäreilut. Neljännen kuvaamani kokouksen tärkein asia oli pelkojuhlien suunnittelu, johon kaikki ryhmän lapset osallistuivat innoissaan.

Osallistuin kevään aikana kahteen esikoululaisten järjestämään juhlaan, jonka he pitivät päiväkodin 3-5 –vuotiaiden ryhmille. Ensimmäinen juhla oli luistelutapahtuma Ystävänäpäivänä ja toinen Pihajuhla toukokuussa. Molempia juhlia oli suunniteltu lasten kokouksissa ja juhlissa ohjaajina ja esiintyjinä toimivat esikoululaiset. Ryhmän aikuiset toimivat tukijoukkoina taustalla ja esimerkiksi yksi aikuisista hoiti Ystävänäpäiväjuhlassa makkaroiden grillaamisen.

Vaikka pääasiallinen kiinnostuksen kohteeni oli itse lasten kokoukset, täydensivät lasten haastattelut ja osallistuminen juhliin rikastuttavalla tavalla aineiston keruuta ja koen päässeeni näin lähemmäksi kohdejoukkoni arkea. Ihanteellisessa tilanteessa tutkija viettää huomattavan määrän aikaa tutkimusympäristössä oppien tutkittavien jokapäiväisestä elämästä (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 142). Kaltaiselleni opinnäytetyötä tekeväälle, oli monipuolinen, osallistuva tutustuminen kohdejoukkoon ja sen havainnointi hyvästä. Esimerkiksi laboratorionomainen havainnointi on luonnollisiin ja järjestettyihin olosuhteisiin verrattuna rajoitetumpaa ja kauempana tavallisesta arkikäytännöstä ja sitä suorittavat yleensä tähän koulutuksen saaneet psykologit ja terapeutit (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 143).

5.4 Aineiston analysointi

Aineisto on kerätty videonauhoituksen avulla, jotta litteroinnissa pystyin yhdistämään lapsen ja äänen oikein. Pelkällä ääninauhoituksella äänen tunnistaminen olisi ollut haastavaa, varsinkin kun kokoukseen osallistujat puhuivat välillä päällekkäin. Videotallenteen etu on myös se, että näin pystyin tarkastelemaan lasten kehon kieltä, ilmeitä ja eleitä. Videotallenteen etu verrattuna kynä-paperi – havainnointiin on mahdollisuus palata tilanteeseen kerta toisensa jälkeen. Ollessani mukana lasten kokouksissa, käsiteltävistä asioista sain kirjattua kenttämuistiinpanoihin vain pääasiat ja eniten äänessä olevien lasten mielipiteet. Videotallennetta kelatessa esiin pääsivät myös rauhallisemmat lapset ja heidän ajatukset. Litteroituna lasten puheenvuorojen volyyymi tasaantui ja

kirjoitettu teksti toi kaikkien ajatukset tasa-arvoisesti esille. Tämä lisää aineiston luotettavuutta ja vähentää omaa tulkintaani tilanteista. Sivuhuomautuksena haluan mainita litteroinnin eduksi vielä sen seikan, että koska lasten kerronta oli välillä epäloogista ja he saattoivat puhua ajatuksiaan ajallisesti takaperin, oli aineiston analysointi tekstistä selkeästi helpompaa.

Rutanen (2012: 84) analysoi ”lapsen näkökulman tavoittaminen ” lasten toimintaa koskevaa videoaineistoa. Hän toteaa tutkimuksensa edetessä, että lapsen näkökulman tavoittaminen ei ollut laisinkaan yksiselitteistä ja ongelmattonta. Lasten toiminnasta tehdyt havainnot johti pohtimaan tutkijan ja muiden asianosaisten aikuisten ennakkoletuksia ja roolia sekä arvioimaan yleisesti lasten näkökulmaa tavoittelevien tutkimusten reunaehdoja ja toteutettavuutta.

Opinnäytetyössäni pyrin enemmän juuri ilmiön ymmärtämiseen kuin sen aktiiviseen vaikuttamiseen. Koska tutkin lasten osallisuuden kokemuksia, uskon saaneeni videoinnin avulla laadukasta materiaalia. Jos olisin päätenyt esimerkiksi haastattelemaan lapsia, aineisto olisi saattanut jäädä niukaksi, sillä jo pelkästään osallisuuden määritelmää on hankala konkretisoida. Videoinnin avulla pääsin tutkimaan myös esiopetusryhmän keskinäistä vuorovaikutusta ja yhteisöllisyyden merkitystä, suhteessa tutkimustehtävään.

Huomiotta en voinut jättää ryhmän kasvattajien ja lasten välistä vuorovaikutussuhdetta. Karilan (2009: 259-260) mukaan yhteiskuntatieteellisesti orientoituneet lapsuudentutkimuksen näkökulmat haastavat päiväkotien pedagogiset käytännöt. Lasten kyvykkyys toimijuudessaan haastaa tarkastelemaan uudella tavalla myös aikuisten ja lasten suhteisiin liittyviä institutionaalisia käytäntöjä. Hän kysyykin muun muassa, millä tavoin päiväkotien pedagogiikka voisi kehittää siihen suuntaan, että lasten kyvykkyys tulisi pedagogisissa käytännöissä huomioiduksi sekä millaisia lasten osallisuutta vahvistavia käytäntöjä päiväkotiin tulisi rakentaa? Tämä liittyy ennen kaikkea lasten osallisuuden mahdollistamiseen, lapsilähtöisyyden tulkinnan laajentamiseen sekä aikuisten ja lasten välisten suhteiden uudelleenarviointiin.

Karlssonin (2012: 23-24) mukaan lapsinäkökulmaisen tutkimuksen tarkoituksena on tavoitella lasten näkökulmia ja heidän tuottamaansa tietoa. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa pyritään kuulemaan lasten viestejä, nostetaan esiin ja analysoidaan lasten kokemuksia, näkökulmia, painotuksia, tapoja toimia ja ilmaista asioita niiden kulttuuri-

sessä, sosiaalisessa, yhteiskunnallisessa ja historiallisessa kontekstissa. Lapsinäkökulmaisessa tutkimuksessa syvennyttään eri-ikäisten lasten toimintaan, tapaan kommunikoida, kasvaa ja oppia sekä luoda omaa ja yhteistä kulttuuria yhteisöissä. Lapsinäkökulmaisen toiminnan lähtökohtana on se tieto, joka saadaan lapsilta. Siihen liitetään vahvasti ammattilaisen tieto ja osaaminen siten, että toiminta on yhteisöllistä ja vastavuoroista.

Tutkimuksissa 1990–2000 -luvulla näkökulmamuutokseen vaikutti olennaisesti se, että lasta ei enää kohdeltu passiivisena aikuisen toiminnan kohteena vaan aktiivisena ja ajattelevana toimijana, yhteisön rakentajana. Tässä ajattelussa irtauduttiin lapsikäsitteestä, jossa lapsi nähtiin ”ei vielä valmiina” ihmisenä. Lapsen puutteisiin ja tiedon aukoihin keskittymisen sijaan kysyttiin, mitä lapsi jo osaa. Ongelmakeskeisyyden ja huoli-puheen vähentyminen on mahdollistanut monipuolisemman kuvan rakentamisen lapsista ja toiminnasta. Tutkimuksissa tarkastellaan lasten omia näkökulmia, toimijuutta ja todellisen vaikuttamisen ehtoja sekä lasta informanttina. (Karlsson 2012: 31.)

Perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisen tutkimuksen perinteissä, on sisällönanalyysi. Sisällönanalyysia voi pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Voidaan sanoa, että useimmat eri nimillä kulkevat laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät perustuvat periaatteessa tavalla tai toisella sisällönanalyysiin, jos sisällönanalyysilla tarkoitetaan kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen sisältöjen analyysia väljänä teoreettisena kehyksenä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 91.) Tässä opinnäytetyössä aineisto on analysoitu sisällön analyysiin keinoin.

5.4.1 Videotallenteiden analysointi

Eskolan (2007: 162) mukaan perinteisesti aineistojen tehtävä on ollut *hypoteesien testaaminen*. Tutkijalla on ollut jokin tutkimuskysymys, johon hän on aineistostaan hakenut vastausta. Aineistojen tehtävänä voidaan kuitenkin katsoa olevan myös *hypoteesien keksimisen*, ei niiden todentamisen. Aineistot siis vauhdittavat tutkijan ajattelua, eivät latista tai rajoita sitä. Aineistojen avulla tutkija löytää uusia näkökulmia, ei pelkästään todenna ennestään epäilemäänsä.

Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009: 98) mukaan tapaustutkimukselle on ominaista kokonaisvaltainen ongelmien tarkastelujen kuvaus, jota ei tehdä irrallisena tietystä yksit-

täisestä tilanteesta tai tapahtumaketjusta. Tutkimus on kiinnostunut ennen kaikkea prosessista, ei produktista. Ajatteluprosessi on induktiivista tai abduktiivista, toisin sanoen hypoteesien muodostamista, ei niiden testausta.

Tässä opinnäytetyössä aineisto on analysoitu induktiivisesti eli aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisessä analyysissä pyritään luomaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Siinä analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävänasettelun mukaisesti. Avainajatus on siinä, että analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 95.)

Analyysin etenemisessä hyödynsin Tuomi – Sarajärvi *Aineistolähtöisen sisällönanalyysin eteneminen* –kuviota 15 (2009: 109). Ensimmäiseksi *haastattelut kuunnellaan ja aukikirjoitetaan sana sanalta*. Päädyin videotallenteiden litterointiin ja analysoinnissa hyödynnän myös kenttämuistiinpanojani. Lasten kokouksien videotallenteita syntyi yhteensä noin kaksi tuntia. Siirsin keskustelut tietokoneelleni. Aineistoa kertyi puhtaaksi kirjoitettuna 70 sivua.

Toisessa vaiheessa on vuorossa *haastattelujen lukeminen ja sisältöön perehtyminen*. Litteroitua aineistoa luin moneen kertaan ja käytin tukena videotallenteita, sillä sitä kautta pystyin tarkistamaan lasten ilmeitä, eleitä ja läsnäolon laatua ja monia muita vuorovaikutukseen liittyviä nyansseja, joita pelkästä tekstistä ei voi ”nähdä” tai ”kuulla”. Tämän jälkeen edetään *pelkistettyjen ilmausten etsimiseen ja alleviivaamiseen*. Aluksi koin tämän kohdan erittäin haastavana, sillä lasten puhe on rönsyilevää, ajoittain poukkoilevaa ja keskustelua värittivät naurun pyrskähdykset ja innostumisesta johtuvat hihkaisut. Lasten puheenvuoroissa ilmeni paljon Tupu-Hupu-Lupumaista keskustelua, eli yksi aloitti lauseen, toinen täydensi ja kolmas päätti lauseen.

Neljännessä vaiheessa listataan pelkistetyt ilmaukset. Tein itselleni taulukon, johon aloin ensiksi keräämään aineistosta alkuperäisiä ilmauksia ja pelkistin ne. Neljän lasten kokouksen aineistosta sain 51 lausetta/lauselmaa, jotka muutin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Seuraavassa on esimerkki siitä. Suluissa oleva numero kertoo, monennestako kokouksesta lainaus on.

Taulukko 1. Esimerkki alkuperäisten ilmauksien muuttamisesta pelkistettyihin ilmauksiin.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
Jere: ”Pitääks kans pitää reppua mukana kun menee ulkoiluun, ei silleen et menee ulkoilusta kotiin, vaan ulkoiluun, pitääks sitki kanssa kulkea reppu mukana?”(1.)	Repun mukana kulkemisen tärkeys esikoulupäivän aikana
Kalle: ”Siellä on se kirja, kirjastovaunu. Vois panna sellasii juttuja, mitkä ei mahu, koska tossa on säilytetty Petterin yks juttu, koska sitä ei voi panna sinne, siihen hyllyyn”(2.)	Ehdotus kirjastovaunun uudesta käyttömahdollisuudesta
Kasvattaja1: ”Hei mites muuten...ootteks te vielä sitä mieltä, että te halutte säästää sen Lego-cityn tuollasenaan vai ootteks te sitä mieltä, että te voitte rakentaa sen uusiks?” Jere: ”Tollasenaan. Jotkut tiet pitää vaan panna omille paikoilleen”(2.)	Kysymys Lego-cityn säilyttämisestä/ purkamisesta
Anniina: ”Ei ku tänään, ku mul oli se yhes talossa se mun ovi, niin Petteri halus siitä palautuksen” Petteri: ”Koska se, jolla se on ollu ekana saa, saa siitä palautuksen”(3.)	Lego-osan palautusoikeuden määrittely
Kasvattaja1: ”Eli pukeutumista ja syödä herkkuja, mitäs Ella?” Ella: ”No niinku viimeks ku oli Halloween, niin ku meillä oli ne juhlat, nii semmonen kummitusrata, ku siellä yläkerrassa”(4.)	Ehdotus pelkojuhlien ohjelmasisällöstä

Tämän jälkeen vuoroon tuli *samankaltaisuuksien ja erilaisuuksien etsiminen pelkistetyistä ilmauksista sekä pelkistettyjen ilmausten yhdistäminen ja alaluokkien muodostaminen*. Sain muodostettua kahdeksan alaluokkaa. Viisi pelkistettyä ilmausta jäi ilman luokittelua.

Taulukko 2. Esimerkki alakategorioiden muodostamisesta.

Pelkistetty ilmaus	Alakategoria
Lapset mukana suunnittelemassa toimintaympäristöä Ehdotus kirjastovaunun uudesta käyttömahdollisuudesta Kysymys Lego-cityn säilyttämisestä/purkamisesta Ehdotus Lego-cityn teknisistä ratkaisuista Tyytyväisyys uudesta huonejärjestyksestä Kokemusten kartoitus uudesta huonejärjestelmästä Hehkutus jumppahuoneesta Kartoitus toimintaympäristön toimivuudesta Lapsi ehdottaa yksityiskohtaisesti huonekalujärjestystä Lapsi ehdottaa huonekalun siirtoa huoneesta toiseen	Lapset suunnittelemassa toimintaympäristöä
Repun mukana kulkemisen tärkeys esikoulupäivän aikana Repun merkitys esikoulutoiminnan ulkopuolella	Repun merkitys esikoululaiselle

Tämän jälkeen vuoroon tuli *alaluokkien yhdistäminen ja yläluokkien muodostaminen niistä*. Tässä kohtaa sain muodostettua kolme yläluokkaa: Demokraattinen toiminta, Asioiden selvittely ja Omien tavaroiden merkitys esikoululaiselle. Kahdesta ensimmäisestä yläluokasta sain muodostettua yhdistävän kategorian: Oikeuden mukainen ja avoin yhteisö. Tällöin olin tehnyt sisällön analyysin viimeisen vaiheen *yläluokkien yhdistäminen ja kokoavan käsitteen muodostaminen*.

Taulukko 3. Esimerkki yläkategorioiden muodostamisesta ja kokoavan käsitteen muodostamisesta.

Alakategoria	Yläkategoria	Yhdistävä kategoria
Lapset suunnittelemassa toimintaympäristöä	Demokraattinen toiminta	Oikeudenmukainen ja avoin yhteisö
Lapset suunnittelevat pelkojuhlia		
Äänestys		
Ristiriitoja lasten välillä	Asioiden selvittely	
Ristiriitatilanteiden selvittäminen ja ennaltaehkäisy		
Repun merkitys esikoululaiselle	Omien tavaroiden merkitys esikoululaiselle	
"Miks ei joka päivä saa ottaa leluja ja sit katotaan ehtiikö [leikkiä]?"		

Tuomi – Sarajärven (2009: 103) mukaan sisällön analyysillä pyritään saamaan tutkittavasta ilmiöstä kuvaus tiivistetyssä ja yleisessä muodossa. Kriittinen kohta tulee siinä, että tutkija pystyy tarkan analyysikuvauksen jälkeen tekemään tutkimuksesta mielekkäitä johtopäätöksi eikä vain esittelemään järjestettyä aineistoa ikään kuin tuloksina. Tässä opinnäytetyössä sisällön analyysi kokosi runsaan aineiston hyvään järjestykseen ja edesauttoi olennaisten tulosten esittelyssä. Liitteeseen 2 olen koonnut kaikki kategoriat videotallenteista.

5.4.2 Haastattelujen analysointi

Haastattelujen analysoinnissa käytin samaa perusanalyysimenetelmää kuin videotallenteissa, eli sisällönanalyysia. Ensimmäiseksi litteroin äänitallenteet. Toisessa vaiheessa luin haastatteluja useaan kertaan ja aloin alleviivaamaan tutkimuskysymyksiin vastaavia lauseita. Videotallenteiden analysointiin verrattuna työ oli siinä mielessä helpompaa, että litteroitu aineisto oli selkeää ja haastattelusta johtuen jaoteltua. Vaikeaksi koin joidenkin haastateltavien puheen niukkuuden ja sen kautta olennaisen löytämisen. Tehdessäni taulukkoa alkuperäisistä ilmauksista ja niiden pelkistyksistä, yllätyin runsaudesta. Neljän haastattelun aineistosta sain 32 lausetta/ lauselmia, jotka muutin pelkistetyiksi ilmauksiksi. Tässä on esimerkki siitä. (H=Haastattelija)

Taulukko 4. Esimerkki alkuperäisten ilmausten muuttamisesta pelkistettyihin ilmauksiin

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus
H: "Tuntuuks susta, et että sä oot niinku saanu niissä kokouksissa ilmaistua sun mielipiteet?" Kalle: "Jooo, välillä olen saanut"	Oman mielipiteen ajoittainen ilmaiseminen lasten kokouksissa
H: "Minkälaisii asioita te ootte päättänyt siellä lasten kokouksissa?" Anniina: "Kerran me tehtiin niin, et me, joku ryhmä vaik meni Lego-huoneeseen ja sit me saatiin piirtää, me saatiin paperia ja joku otti mejän ryhmästä penaalin, sitten me piirrettiin siihen mitä täältä pitäis muuttaa, nii me muutettiin Lego-huone, sinne keskihuoneeseen ja sit tonne perähuoneeseen tuli jumppahuone"	Toimenpide-ehdotuksia ja päätöksentekoa lasten kokouksissa koskien esikoulun toimintaympäristöstä

Tämän jälkeen aloin yhdistelemään pelkistettyjä ilmaisuja ja muodostin alaluokkia. Sain muodostettua seitsemän alaluokkaa.

Taulukko 5. Esimerkki alakategorioiden muodostamisesta.

Pelkistetty ilmaus	Alakategoria
Juhlien järjestäminen Juhlan suunnittelu lasten kokouksessa Lapset mukana kevätjuhlien suunnittelussa ja toteutuksessa Pihajuhlien ja Halloween-juhlien suunnittelua lasten kokouksissa Yhteisten juhlien suunnittelemisen tärkeys lapselle	Juhlien suunnittelua ja järjestämistä
Oman mielipiteen ajoittainen ilmaiseminen lasten kokouksissa Epätietoisuus päätäntävällästä Määräämisoikeus Lego-cityyn Oman mielipiteen riittävä ilmaiseminen Äänestämisen mielekkyys lasten kokouksissa Kokemus päätäntäoikeudesta ryhmässä Positiivinen kokemus oman mielipiteen kertomisesta lasten kokouksissa Oman päätäntävällän ulottuvuus hyviin asioihin	Omien mielipiteiden ilmaiseminen ja päätäntävällän ulottuvuudet

Tämän jälkeen vuoro tuli alaluokkien yhdistämisellä ja yläluokkien muodostaminen niistä. Tässä kohtaa sain muodostettua kolme yläluokkaa: Demokraattinen toiminta, Osal-

lisuuden tunne ja Aikuisen vastuu. Näille sain muodostettua yhdistävän kategorian Oikeudenmukainen ja turvallinen yhteisö.

Taulukko 6. Esimerkki yläkategorioiden muodostamisesta ja kokoavan käsitteen muodostamisesta.

Alakategoria	Yläkategoria	Yhdistävä kategoria
Toimintaympäristön suunnittelu	Demokraattinen toiminta	Oikeudenmukainen ja turvallinen yhteisö
Juhlien suunnittelua ja järjestämistä		
Omien mielipiteiden ilmaiseminen ja päätäntävällän ulottuvuudet		
Kuulluksi tuleminen	Osallisuuden tunne	
Positiivisia kokemuksia lasten kokouksista		
Ongelmanratkaisua		
Aikuisen päätäntävällän ulottuvuudet	Aikuisen vastuu	

Kun videotallenteiden sisällön analyysi auttoi runsaan aineiston järjestämisessä ja olennaisen löytämisessä, toimi se hyvin myös haastattelujen niukan aineiston jäsentelyssä. Sisällön analyysin avulla haastatteluaineisto yllätti minut moniulotteisuudellaan. Haastatteluaineisto pääsi analyysin avulla oikealla tavalla oikeuksiin ja vahvisti työn tapaustutkimuksellista piirrettä. Liitteestä 3 löytyy kaikki kategoriat teemahaastatteluita.

5.5 Opinnäytetyön luotettavuus, uskottavuus ja eettisyys

Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu tapahtuu aina kahdella tasolla: mittavälineen eli instrumentin ja koko tutkimuksen tasolla. Mittausmenetelmien tarkastelu keskittyy mittarin ominaisuuksien tarkasteluun ja tutkimuksen tarkastelu puolestaan siihen, kuinka pätevää, yleistettävää ja käyttökelpoista tietoa saamme. Mittavälineen luotettavuudella tarkoitetaan mittarin reliaabeliutta eli mittausvirheettömyyttä ja validiutta eli pätevyyttä. Nämä kaksi käsitettä ovat yhteydessä toisiinsa siten, että luotettavan mittauksen edel-

lytyksenä on aina korkea validius, jota vahvistaa korkea reliaabelius. (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 151.) Laadullisen tutkimuksen ainutkertaisuus, dynaamisuus ja sen prosessiluonteisuus eivät tue perinteistä reliaabeliuden tarkastelua. Sen sijaan tutkijan on järkevää ja korrektia suorittaa tutkimuksen luotettavuuden osoittamiseksi koko tutkimuksen arviointi. (Soininen – Merisuo-Storm 2009: 166.)

Valitessani analysointimenetelmäksi sisällön analyysin opinnäytetyön reliaabelius nousee. Sisällön analyysi vaati minulta tarkkaa työtä vaihe vaiheelta ja aineiston rehellistä esille tuomista. Luokittelut ala-, ylä- ja yhdistäviin kategorioihin tuovat selkeästi esille, kuinka yksittäisiä tai yleisiä pelkistetyt ilmaukset aineistossa olivat. Toin esille myös aineistosta alkuun sivuseikoiksi jääneitä ilmauksia, jotka loppujen lopuksi lapsen näkökulmasta ovat merkittäviä (esim. repun ja lelupäivän merkitys esikoululaiselle). Suorat aineisto-otteet tuovat lukijalle aitoa kuvausta vuorovaikutustilanteista lasten kokouksissa ja lasten yksilöhaastatteluista.

Karlsson (2012: 44-47) erottaa karkeasti kaksi toisistaan poikkeavaa tutkimusorientaatiota. Ensimmäinen on johdattelleva ja kyselevä, tutkijaorientoitunut tapa, jossa pyritään saamaan vahvistusta tutkijan oletuksille. Toinen on narratiivinen, kertomiseen keskittyvä orientaatio, jossa tarvitaan lapsen kuuntelua ja usein myös vastavuoroisuutta. Mikäli halutaan tavoittaa lasten itsensä tuottamaa tietoa, tutkijan on oltava avoin lasten viesteille. Hyvänä esimerkkinä on havainnointi ja videointi, joiden avulla voidaan tarkastella sitä, miten lapset toimivat ja mistä ja miten he puhuvat keskenään tai aikuisten kanssa.

Tutkijan pitäytyminen neutraalina hänen kohdatessaan tutkittavien voimakkaita mielipiteitä ilmentää tieteen eetoksen ohella tutkijan riippuvuutta tutkittavistaan. Vaikka tutkijalla on valta määritellä tutkimuskysymyksiä, ohjata osittain vuorovaikutustilannetta ja kirjoittaa tulokset, hän tarvitsee tutkittavia tutkimuksen toteuttamiseen. Tämän vuoksi tutkijalla ei tavallisesti ole mahdollisuutta toimia omien ajatustensa ja tuntemustensa suhteen täysin rehellisesti ja suorasukaisesti. Tutkija ei voi ilmaista avoimesti ja mielipiteitään ja tunteitaan, mikäli sen riskinä on tutkittavien pettymys tai suuttumus. (Kuula 2006: 155.) Aineiston keruussa oma roolini neutraalina aikuisena, ilman lastentarhanopettajan ammatillista statusta, oli hyvä kokemus. Opinnäytetyön analyysinkin kannalta sivustaseuraajan rooli oli itselleni sopiva, näin pystyin katsomaan lasten kokoustoimintaa etäämpää kuin jos olisin itse ollut aktiivisena keskustelijana lasten kanssa.

Tässä opinnäytetyössä pyrkimyksenä oli alun perin saada lapsilähtöisesti tietoa lasten kokoustoiminnan merkityksestä osallisuuden kannalta. Koen onnistuneeni siinä juuri sen takia, että päädyin aineiston keruussa pääasiallisesti videointiin lasten luonnollisessa ympäristössä eli esikoulussa ja heille tutuissa tilanteissa. Soinisen ja Merisuo-Stormin (2009: 161) mukaan viime aikoina on alettu yhä useammin kiinnittämään huomiota siihen millaisissa olosuhteissa tutkimus tapahtuu. Kvalitatiivisen tutkimuksen myötä autenttisten menetelmien käyttö on lisääntynyt. Luonnollisessa ympäristössä, esimerkiksi osana koulunkäyntiä tai opiskelua, tapahtuvalla tutkimuksella katsotaan olevan niin kutsuttua ekologista validiteettia.

Karlssonin (2012: 48-50) mukaan lapsinäkökulmainen toiminta ja tutkimus perustuvat yhteisölähtöiseen näkökulmaan yksilökeskeisyyden sijaan. Lapsinäkökulman mukaan ottamisessa ja osallistavassa toiminnassa ei ole kysymys siitä, että unohdetaan aikuisen näkökulmat. Yhteisöllinen näkökulma pohjautuu siihen, että halutaan ja on välineitä asettua toisten asemaan ja että kaikilla osapuolilla on todellinen mahdollisuus tuoda esiin omia ajatuksiaan. Yhteisölähtöinen näkökulma tuottaa uudentyyppistä tietoa, joka syntyy vuorovaikutuksessa ja jota ei tavoita erillisten näkökulmien esittelemisen kautta. Lapsinäkökulmaisen tutkijan ydinhaasteena on saada lapsi kertomaan maailmastaan tai luoda hänelle kertomisen puitteet. Lapset kertovat monin tavoin: sanoilla, kuvilla ja rakennelmilla, ilmeillä, eleillä, äänteillä ja leikeillä. Kysymys ei siis ole siitä, osaavatko lapset kertoa, vaan siitä, osaammeko tutkijoina kuunnella lapsia ja osaammeko käsitellä saamaamme tietoa.

Tutkimuksen teko ohjaa käytännön toimintaa eettisesti oikeille uomille kun puhutaan lapsinäkökulmaisuudesta. Tässä opinnäytetyössä kulminoituu vahvasti yhteisölähtöinen tutkimusote. Eettisyyttä olen pohtinut paljon tuodessani suoria lainauksia aineistosta. Olen halunnut säilyttää ryhmänäkökulman, jotta pystyn suojaamaan hyvin lasten yksityisyyttä. Opinnäytetyötä varten anoin tutkimusluvan Vantaan kaupungilta sekä pyysin esiopetusryhmän lasten vanhemmilta kirjalliset suostumukset aineiston keruuta varten. (Liite 1). Kuulan (2006: 147-148) mukaan lainsäädännöllisesti lapset kuuluvat suojeltavaan erityisryhmään, joilla ei ole täysivaltaista itsemääräämisoikeutta päättää osallistumisestaan tutkimukseen. Lasten tutkimukseen osallistumiseen tarvitaan huoltajan lupa. Jos lapsi kuitenkin itse vastustaa tutkimusta, häntä ei voi velvoittaa osallistumaan.

Ruoppilan (1999: 38-39) mukaan jos aineisto kootaan havainnoimalla tai arvioimalla, riittää, kun tutkija kertoo lapsille, minkälaisista lasten toiminnoista hän on kiinnostunut. Tutkimukseen osallistumista koskevia mieli- ja muistikuvia alkaa muodostua jo 5-6 – vuotiailla. Siksi on merkityksellistä, että tällaiset mielikuvat eivät ole negatiivisia, vaan ainakin neutraaleja tai jos mahdollista, myönteisiä. Ennen ensimmäistä videointikertaa, kävin vierailemassa esiopetusryhmässä ja seurasin lasten kokoustoimintaa ilman videokameraa ja muita välineitä. Kerroin heille opinnäytetyöstäni ja miksi olen tulossa kuvaamaan heidän kokoustoimintaansa.

Havainnointimenetelmiä on kritisoitu eniten siitä, että havainnoija saattaa häiritä tilannetta, jopa suorastaan muuttaa tilanteen kulkua. Luokkahuonetutkimuksissa on havaittu, että sekä opettajan että oppilaiden käyttäytyminen muuttuu, kun tutkija astuu luokkaan. Haittaa on pyritty vähentämään siten, että havainnoija vierailee luokassa useampia kertoja, niin että häneen totutaan, ja alkaa kerätä havaintoja vasta tämän jälkeen. (Hirsjärvi ym. 1997: 202.) Ennen ensimmäistä aineiston keruukertaani, mietin paljon videokameran ja oman läsnäolon vaikutusta lasten kokoukseen. Yllätyin lasten rentoa ja avointa suhtautumista videointiin. Ensimmäisen kuvauskerran jälkeen muutama lapsi kysyi minulta:

”Hei milloin me katotaan toi video? Teeksä siitä elokuvan? Lataaks sä sen nettiin?”.

Kolmannessa aineistonkeruukerrassa lapset pohtivat ryhmänsä sääntöjä ja erästä yhteisleikin monimutkaista tilannetta kohtuuden ja reiluuden näkökulmasta. Tilanne synnytti kokoukseen osallistujissa monenlaisia tunteita. Tästä voi päätellä, että videointi ei ole ollut tunteenpurkauksien esteenä.

Kun tutkimuksen kohteena olivat lapset ja heidän käyttäytymisensä ryhmässä, lupauhin kunnioittamaan heidän arkista toimintaa häiritsemättä sitä. Opinnäytetyössäni säilytän lasten anonymiteetin. Kuulan (2006: 105) mukaan tutkittavien motivoimiseksi on hyvä kertoa, millaista uutta tietoa tutkimuksella tavoitellaan ja miten saavutettavia tutkimustuloksia voidaan kenties tulevaisuudessa hyödyntää. Tarkkaa tutkimusasetelmaa ja hypoteeseja ei välttämättä tarvitse kertoa, mutta tutkimuksen pääaiheet on kerrottava, jotta tutkittavat voivat tehdä päätöksensä osallistumisestaan tutkimukseen riittävän perustein.

6 Tulokset

Ensimmäiseksi kuvaan lasten kokousten videotallenteista saadut tulokset (luku 6.1 ja luku 6.2) sekä seuraavaksi neljän lapsen teemahaastattelujen tulokset (luku 6.3). Lopuksi kuvaan kenttämuistiinpanojeni pohjalta esiopetusryhmän toimintaa ja ilmapiiriä sekä osallistumistani heidän järjestämiin juhliin (luku 6.4). Yksityisyydensuojan varmistamiseksi käytän työntekijöiden tilalla nimikkeitä Kasvattaja 1 ja Kasvattaja 2. Lapsille olen keksinyt peitenimet. Teemahaastatteluista otetuista lainauksissa H tarkoittaa haastattelijaa eli itseäni.

6.1 Oikeudenmukainen ja avoin yhteisö

Esikouluryhmän ilmapiiri oli lapsilähtöinen ja keskinäisellä huumorilla oli tärkeä sija lasten ja aikuisten välisessä vuorovaikutuksessa. Lastenkokoukset osoittivat, että ryhmän aikuisilla oli lapsia kunnioittava työote ja yhteisen työskentelyn lähtökohtana oli se, että mielipiteitä, eriäviäkin, saa esittää, mutta ne täytyy perustella. Luottamuksen arvoiseksi yhteisön toiminnan teki se, että myös lapset uskalsivat vaatia aikuiselta perusteita erinäisiin asioihin. Kokousten mielenkiintoisimpina hetkinä aikuisten ja lasten välinen dialogi oli soljuvaa, ja lapsia puhututtaviin asioihin paneuduttiin perusteellisesti. Lapsille ominaiseen liikehdintään ei puututtu, jos se ei häirinnyt kokonaisuutta. Esimerkiksi lasten keskustellessa unileluista, päiväunista ja unissakävelystä, kaksi lasta nousi seisomaan kesken kokouksen ja kävelivät hetken kuin satuhahmo Herra Hakkarainen. Aikuisjohtoisuus ilmeni niissä tilanteissa, kun joku lapsista häiriköi muita, mölyämällä tai tönimällä. Tällöin aikuinen puuttui napakasti tilanteeseen, jotta keskustelua päästiin jatkamaan rauhanomaisesti.

6.1.1 Demokraattinen toiminta

Demokraattisen toiminnan ytimessä oli se, että lapset olivat mukana suunnittelemassa monenlaisia, heidän arkea läheisesti koskevia asioita ja tekemässä niistä yhteiseksi sovittuja päätöksiä esimerkiksi äänestyksen keinoin. Myös toiminnan arviointi kuului olennaisesti päätöksentekoprosessin kokonaisuuteen.

Lapset suunnittelemassa toimintaympäristöä

Jokaisessa kuvaamassani lasten kokouksessa käsiteltiin aihetta ”toimintaympäristö”. Aihe oli tullut ryhmän aikuisille pohdittavaksi varhaiskasvatuspäällikön ohjeistamana. Ryhmän aikuiset toivat aiheen lasten kokouksiin ja siitä syntyi pidempi suunnittelu- ja toteutusprosessi koko ryhmälle. Ennen ensimmäistä kokousta lapset olivat pienryhmitäin tehneet alustavia suunnitelmia ja muutosehdotuksia toimintaympäristöä ajatellen. Ne suunnitelmat, mitkä olivat mahdollisia toteuttaa, otettiin esiteltäviksi. Suunnitelmat, mitkä aikuiset katsoivat mahdottomiksi toteuttaa, perusteltiin lapsille, miksi näin oli. Esimerkiksi lasten toiveena olleet katosta roikkuvat voimistelurenkaat jouduttiin hylkäämään turvallisuussyistä. Aikuinen kertoi esikoulurakennuksen rakenteiden olevan sen verran vanhat, että voimistelurenkaiden köysien kiinnitys ruuveilla kattoon olisi riskialtista. Kun lapset kuulivat selkeät perustelut asialle, vastustusta ei ilmennyt.

Lapset kokivat toimintaympäristöaiheen tärkeäksi, sillä se oli konkreettinen tapa saada arkea toimivammaksi. Erityisesti ryhmän pojat innostuivat toimintaympäristön teknisten ratkaisujen suunnittelusta. Heillä oli runsaasti ideoita toimivamman ympäristön saavuttamiseksi.

Kalle: ”Niin ja täytyis hankkia toinen tasanen pöytä, koska se toinen pöytä on siinä, se ei oo samassa. Oisko hyvä, jos ois semmoset matalat, niin jotku Legotyypit vois tiputtaa kui jostai vesiputouksesta?”

Lasten toimintaympäristön suunnittelua rikasti luovuus ja kyky linkittää leikin mahdollisia ulottuvuuksia ehdotuksiin. Suurin muutos, mikä tehtiin kevään aikana lasten toimesta, oli Lego-city –huoneen ja esitys-/jumppahuoneen vaihdot päikseen. Toimintaympäristön suunnittelun ja toteutuksen jälkeen aikuinen kartoitti lasten mielipiteitä huonejärjestysten muutoksista.

Kasvattaja1: ”Nii vois vähän käydä läpi noita kokemuksia, että miltä se on näyttänyt tämä viikko eli mites Lego-cityssa olleet, miltä se huone on tuntunu siinä Lego-city käytössä?”

Petteri: ”Se oli aika hyvä vaihdos, koska meil jäi ihan turhaa tilaa tonne [nykyiseen jumppahuoneeseen].”

Ryhmän lapset olivat kaikin puolin tyytyväisiä tehtyihin muutoksiin. Arvioinnin avulla lapset pääsivät pohtimaan lopputulosta. Päiväkodissa lapset ovat asiantuntijoita leikkiympäristöjensä suhteen, joten heillä on arvokasta tietoa niiden toimivuudesta.

Lapset suunnittelevat pelkojuhlia

Tärkeäksi ja suurinta osaa lapsista kiinnostavaksi teemaksi nousi pelkojuhlien suunnittelu. Tämä tuli ajankohtaiseksi neljännellä eli viimeisellä kuvaamallani kokouskerralla. Juhlista oli ollut puhetta esikouluryhmässä aiemmin ja sen suunnittelu päätettiin keskittää lasten kokoukseen. Tästä syntyi idearikas ja luova suunnitteluhetki. Lapset ottivat kantaa esimerkiksi ohjelmasisältöön, rekvisiittaan, pukeutumiseen, asevarusteluun ja tarjoilupuoleen. Lasten olemuksesta näki kokonaisvaltaisen innostuneisuuden tunteen, jota jo pelkkä pelkojuhlien suunnittelu heissä herätti. Lapsista huomasin hyvin, että heillä oli kokemusta erilaisista päiväkodissa järjestettävistä juhlilla. Toiveet juhlien sisällöstä olivat pääosin toteutuskelpoisia ja minimaalisella budjetilla toteutettavia. Kun kyseessä oli pelkojuhlat, lasten yhteisenä toiveena olivat jännittävät elementit, kuten pimeys, kauhuhahmot ja hämähäkit.

Kasvattaja1: "No vappunaamareita ynnä muuta..."

Kalle: "Ja Darth Vadereita."

Rami: "Ja haamuja ja pääkalloja."

Oiva: "Ja ehkä Druidejaki."

Kasvattaja2: "Uskallateks te, jos me saatais oikeesti semmonen pimee paikka, puhuttiin siitä eskarikirjassa siitä pimeestä?"

Lapset: "Jooooo!"

Kasvattaja2: "Pimee huone."

Anniina: "Siellä olis oikeita hämähäkkejä."

Pelkojuhlien suunnittelu aktivoi lapsia siinä määrin, että aikuinen pystyi helposti jäämään sivuosaan keskustelussa. Juhlan suunnittelu oli yhteisöllistä toimintaa ja kenenkään ehdotuksia ei kumottu. Seuraavassa hyvä esimerkki, kun ryhmässä yhdessä suunniteltiin pelkojuhlien kauhuhahmoa.

Justus: "Että ku me tehtiin se luuranko siitä paperista, niin sen vois ottaa siihen."

Kasvattaja1: "Niin sen vois sen luurangon..."

Kalle: "Hei siitä vois tehdä Zombien."

Oiva: "Nii, pitäs vähän sellaisii paperipaloja ja jostaki, että näkyy sitä luuta."

Rami: "Ja sit sil olis konekivääri."

Esikouluikäisten osallistuminen juhlien suunnitteluun oli antoisaa. Aikuiset huomasivat lasten osallisuuden voiman juuri tällä osa-alueella. Esikouluikäisille oli kertynyt erilaisia kokemuksia juhlissa olemisesta, joten he olivat varsin kyvykkäitä olemaan osallisia sellaisten suunnittelemisessa ja järjestämisessä.

Äänestys

Äänestyksiä pidettiin jokaisessa kuvaamassani kokouksessa, lukuun ottamatta kolmatta kokousta. Äänestäminen on demokraattisessa toiminnassa päätöksenteon kannalta olennaista. Tällä varmistetaan yleinen mielipide asiasta ja myös ryhmän vähäpuheisemmat ja ujommat lapsetkin pääsevät osallisiksi kokoustoimintaan ja vaikuttamaan lopputulokseen. Äänestäminen tapahtui yhtä aikaa kättä nostamalla, jossa kannatti kyseistä asiaa/ ehdotusta. Äänestyksen toimivuutta puhui puolestaan se, että äänestyksestä kieltäytyneitä ei ollut. Kaikki halusivat ottaa osaa äänestykseen. Ainoastaan yhden kerran eräs lapsi jättäytyi äänestyksen ulkopuolelle, sillä äänestys koski tulevan viikon toimintaa, ja hän tiesi olevansa tuolloin matkoilla. Aikuinen rohkaisi äänestyshetkellä miettimään omaa päätöstä asiasta, eikä matkimaan kaverin päätöstä. Näin lapsille tuotiin selkeästi esille se, että he ovat oikeutettuja omaan mielipiteeseen eivätkä ole kenenkään manipuloitavissa tehdessään äänestyspäätöstään.

Kasvattaja1: "Niin onko lelopäivä, nostakaas kaikki käsi ylös, ketkä haluais et silloin seuraavalla viikolla olis lelopäivä? Eli jos suurin osa haluaa, niin pidetään."

Toisinaan äänestykseen osallistuivat ryhmän lapsista ne, joita asia/ tapaus kosketi, kuten Lego-huoneen huonekaluratkaisuissa.

Kasvattaja1: "Nostakaas kaikki käsi ylös lego-cityläisistä, kaikki ne, jotka on sitä mieltä, et sinne [huoneeseen] vois viedä sen korkeen pöydän ja matalan pöydän?" (Käsiä nousee pystyyn) "Eli siis oikeastaan kaikki lego-cityläisistä."

Myös eriävät mielipiteet huomioitiin ja kirjattiin pöytäkirjaan aikuisen toimesta, vaikka niillä ei demokraattisessa toiminnassa lopputulokseen ollutkaan vaikutusta. Ideana oli lähinnä se, että kaikkien mielipiteet tulevat huomioiduksi.

Kasvattaja1: "Eli se käy kaikille erittäin hyvin [pöytien vaihto päikseen], sehän harvinaisen toimivalta vaikuttaa, ainakin teoriassa."

Katja: "Paitsi mulle."

Kasvattaja1: "Paitsi Katja esittää, kirjatanko tänne, Katja esittää eriävän mielipiteen, nehän aina pistetään pöytäkirjaan ylös."

Katja: "Minä olen aina eri mieltä kuin toiset."

Äänestykset toimivat lasten kokouksissa eri aihepiirejä kokoavina hetkinä. Aikuiset huolehtivat, että lasten tarkkaavaisuus kiinnittyi äänestettävään asiaan. Äänestettäessä ryhmä hiljeni ja huoneeseen laskeutui arvokas tunnelma.

6.1.2 Asioiden selvittely

Ryhmätoiminnassa ei voida välttyä yhteentörmäyksiltä ja tunteiden kuohunnalta. Lasten kokouksissa lapset saivat tuoda esille heitä harmittavia asioita, joita sitten selviteltiin vertaisryhmän voimalla, kuitenkin niin, että aikuinen huolehti siitä, että ketään ei loukattu. Ristiriitoja ratkottaessa katsottiin tulevaisuuteen ja mietittiin runsaasti jatkosuunnitelmia, jotta kaikkien olisi mukava toimia esikoulussa.

Ristiriitoja lasten välillä

Kolmannessa kuvaamassani kokouksessa pääaiheena olivat ristiriidat lasten välillä. Hämmästyin lasten rohkeutta tuoda kiperiäkin asioita esille, tilanteessa jossa oli koontunut koko ryhmä. Aikuisten hienovarainen säätely oli tilanteessa paikallaan, jotta kaikki riitojen osapuolet tulivat kuulluiksi. Suosittu Lego-leikki ja siihen liittyvä säännöstö nostatti monenlaisia tunteita lapsissa.

Kasvattaja1: "Eli siis sulla oli siitä palautusoikeudesta jotain, jotakin ongelmaa, kerrot sä mikä palautusoikeus?"

Anniina: "...silleen et pitää palauttaa [lego-osa], joku, joku silloin antaa jonkun juttun, niin sit saa palautuksen, jos halua [alkuperäinen lego-osan löytäjä]."

Rami: "Sit te otitte vaa niin paljo timpsuja [timanttilegoja]."

Petteri: "Me yritetään vaa..."

Rami: "Nii sit ne [Petteri ja Justus] ei siivoo johoki juttuja eikä kukaan pääse ajamaan niitä ku..."

Petteri: "Kuuntele, me ollaan koko ajan Justuksen kaa yritetty rakentaa niitä."

Tyttöjen välille syntyi ristiriita kesken kokouksen ja akuuttia tilannetta käytiin läpi suorasanaisesti keskustellen. Aikuinen puuttui riitaan jämäkän sovittelijan roolissa. Muut ryhmän lapset seurasivat vuoropuhelua sivusta seuraten.

Jenni: "No että Katri määrää, et mä en pääse tän lasten kokouksen jälkeen jumppahuoneeseen."

Katri: "Enhä!"

Kasvattaja1: "No ei Katri voi sellaista määrätä, Katrilla ei oo mitään valtaa."

Katri: "Enhä! Sä näytit kieltä!"

Jenni: "Nii-i ku sä määrää."

Aikuinen tasoitti tilannetta huumorin avulla ja totesi, että välillä on mahdotonta tietää mistä kiista alkaa. Tytöt ymmärsivät riidan mitättömäksi ja pian kokousta päästiin jatkamaan.

Ristiriitatilanteiden selvittäminen ja ennaltaehkäisy

Tunnekuohujen ja selvitysten seuraamuksena kokouksissa tähdättiin rauhanomaisiin ratkaisuihin nyt ja tulevaisuudessa. Riitojen selvittelyyn lasten kokouksessa käytettiin hyvin aikaa ja asiaa käytiin perusteellisesti läpi. Huomionarvoista oli se, että ryhmän aikuiset säilyttivät neutraalin kuuntelijan roolin riitojen selvittelyissä, eivätkä syyttäneet ketään yksittäistä lasta. Riita tuotiin ilmiönä lapsiryhmän keskelle, jota puitiin monelta kantilta. Jokainen halukas sai esittää omia kannanottojaan, sellaisetkin, jotka eivät olleet osallisina itse ristiriitatilanteisiin. Loppujen lopuksi lapset, aikuisten avustamina, löysivät ratkaisun ja olivat valmiita muuttamaan olemassa olevia Lego –leikin sääntöjä omassa legoleikkijöiden porukassa.

Kasvattaja1: ”No pitäskö ne sit antaa, jos, hei jos tämä tapaus on tällanen, et se mahdollisesti on mennä rikki silloin, kun Petteri horjahti ja jos Jaakko kerta löysi ne sieltä Lego-citysta eli ne todennäköisesti on ne samat, koska siellä Lego-cityssa ei oo niitä irrallisia vapaita osia, niin voisit sä nyt Justus tän perusteella antaa ne Ramille takasi?”
Justus: ”Joo-o.”

Ristiriitojen ennaltaehkäisemiseen myös lapsilla oli hyviä ideoita, esimerkiksi yhteisesti sovitut huonekohtaiset säännöt.

Kalle: ”Ehkä me voitais ku mennään, ku me päästään tästä kokouksesta pois, niin me voitais sopii poikien kaa, onko näitä legoja...”
Rami: ”Sääntöjä silleen rikkoo ja silleen.”
Kalle: ”Ei vaan muuttaa niitä vähän.”

Vaikka jatkosuunnitelmat olivat välillä aikuisjohtoisia, lasten mielipide pyrittiin huomioimaan monissa käänteissä. Esimerkiksi yhteisesti sovittujen sääntöjen kirjaaminen tekstin lisäksi tehtiin lasten toiveesta myös kuvina, sillä kaikki lapset eivät osanneet lukea. Säännöt laitettiin näkyvälle paikalle, kuten Lego-leikin säännöt kyseisen huoneen seinälle ja esitys-/ jumppahuoneen säännöt kyseisen huoneen seinälle.

6.2 Omien tavaroiden merkitys esikoululaiselle

Yhdistävän kategorian ulkopuolelle jäi yläkategoriaan ”Omien tavaroiden merkitys esikoululaiselle”. Pohdin pitkään tätä aineistoa suhteessa tutkimustehtävääni. Se ei itsessään edusta suurta teemaa, mutta omassa kategoriassaan on tärkeä osa pienten lasten arkea ja siksi puhututti heitä paljolti kokouksissa.

Repun merkitys esikoululaiselle

Reppu symbolisoi esikoululaiselle kasvamista koululaiseksi. Reppu on konkreettinen asia, josta pitää oppia huolehtimaan esikouluvuoden aikana. Lapset osallistuivat innolla keskusteluun repusta ensimmäisessä kuvaamassani lasten kokouksessa. Aikuinen perusteli lapsille repun mukana kulkemisen tärkeyttä juurta jaksain. Lapset kuuntelivat tarkkaan, kun hän kertoi tarinaa ekaluokkalaisesta, joka koulun jälkeen oli mennyt kaverieitten kanssa leikkimään jonnekin ja unohtanut repun kokonaan. Illalla koululainen oli ihmeissään, että missä se reppu oikein on. Lapset pohtivat tarinan opetusta ja jatkoivat pian aktiivista keskustelua aiheesta. Sitä värittivät hieman vitsikkäät ja näsäviisaat kommentit, mutta lopulta lapset tuntuivat ottavan tosissaan repun mukana kulkemisen tärkeyden.

Jere: ”Pitääks kans pitää reppua mukana, kun menee ulkoiluun, ei silleen et mene ulkoilusta kotiin vaan ulkoiluun, pitääks sitki kanssa kulkea reppu mukana?”

Oiva: ”No jos kotona tehdään joku... leikkimään, niin voi ottaa repun jonnekin leikkipuistoon, niin voi ottaa repun mukaan ja jos leikkii aika kauan ja tulee nälkä, niin voi syyä sitten ja vois ottaa eväitä mukaan niin.”

Lapsille tuntui olevan tärkeää jakaa toisille erilaisia kokemuksia repun käyttömahdollisuuksista. Lopulta lasten keskustelu laajeni omasta arkisesta ympäristöstä ulkomaanmatkoihin, jolloin pohdittiin, olisiko reppu hyvä ottaa mukaan myös lentokoneeseen. Lapsilla tuntui olevan selkeää kokemusta repun kätevyydestä ja kuinka sinne voi pakata esimerkiksi omat lelut, kun lähdetään perheen kanssa lomamatkalle.

”Miks ei joka päivä saa ottaa leluja ja sit katotaan ehtiikö [leikkiä]?”

Ensimmäisessä kuvaamassani kokouksessa ylivoimaisesti tärkeimmäksi teemaksi nousi lelupäivä eli oman lelun tuominen esikouluun. Kyseisessä ryhmässä aikuiset tekivät perjantaisin seuraavan viikon ohjelman, johon laitettiin sen päivän kohdalle ”lelupäivä” –merkintä, kun aikuiset näin olivat päättäneet. Lelupäivää ei välttämättä joka viikko ollut. Ryhmän aikuisten mielestä lelupäivästä oli tullut lapsille enemmän tapa ottaa kotoa joku lelu, jolla ei sitten kuitenkaan keksinyt leikkimisen aihetta esikoulussa. Tästä huolimatta ryhmän lapsia oli alkanut harmittamaan lelupäivien vähyys ja kokouksessa he ottivat kantaa tähän epäkohtaan. Aikuisten vaatiessa perusteluja toiveelle, lapset pystyivät niitä monipuolisesti esittämään.

Justus: ”Ööö, koska on lelu mukana, niin sit voi leikkii kaverin kaa ja sit jos kaverilla on unohtunu, niin voi leikkii senkään kaa.”

Katri: ”Ja sitten voi lainata...”

Justus: ”Niin.”

Katri: ”...toiselle.”

Oiva: ”Noo jos tulee aika harvoin joitain kyläilyi joillakin, niin voi, niin ei, niin ei näe monet niit, niit lelui, mitä on itellä, nii voi tuua näyttää ne tänne.”

Lelupäivän merkitys ulottui myös leikin suunnitteluun etukäteen. Muutamat lapset olivat lelupäivää edeltävänä päivänä sopineet, että he tuovat samanlaiset lelut ja näin heillä oli suunnitelmissa yhteinen, mieluinen leikki. Lasten puheista oli pääteltävissä, että oman lelun tuomisella oli positiivinen vaikutus yhteisten leikkien syntyyn. Yksilötasolla oman lelun tuominen esikouluun toi hyvän olon tunnetta lapsille. Siihen riitti pelkästään se, että oma lelu oli lähellä.

Vaikka lapset esittivät mielipiteitä lelupäivän tärkeydestä, aikuiset vaativat lapsilta edelleen lisää perusteluja. Näytti, että lelupäivä ja sen tärkeys asetti ryhmän aikuisten ja lasten mielipiteet vastakkain. Kokouksen puolen välin jälkeen osa lapsista näytti kyllästyvän aiheen käsittelyyn ja alkoivat kuiskutella vierustovereille. Pohdinnan jälkeen aikuiset ilmoittivat ykskantaan, että jatkossakin lelupäiviä tulee olemaan vain silloin tällöin ja välillä tulisi olemaan teemapäiviä, esimerkiksi pelipäivä. Tuolloin lapset saivat tuoda oman lautapelin esikouluun.

Kokouksen loppupuolella aikuisen epäröidessä seuraavan lelupäivän ajankohtaa, eräs tytöistä nousi rohkeasti vastarintaan ja alkoi hokea kuuluvalla äänellä: ”Lelupäivä, lelupäivä!” Tästä innostuivat muutkin lapset huutamaan: ”Lelupäivä, lelupäivä, lelupäivä!” Kannanoton jälkeen aikuiset myöntivät ja järjestivät äänestyksen siitä, että onko viikolla 12 lelupäivä. Päätös oli yksimielinen ja se kirjattiin ylös: ”Lelupäivä järjestetään”. Lapset riemuitsivat lopputuloksesta ja demokratian toteutumisesta.

6.3 Oikeudenmukainen ja turvallinen yhteisö

Videokuvattuani neljä lasten kokouksetta, palasin takaisin esiopetusryhmään ja järjestin kahdenkeskisen haastattelutuokion neljän lapsen kanssa. Heidän vanhemmilta olin saanut suullisesti luvan järjestää teemahaastattelut. Myös lapsilta itseltään kysyin, haluavatko he tulla hetkiseksi juttelemaan kanssani matikka-huoneeseen. Kaikki lapset tulivat mielellään. Olin tehnyt haastattelua varten teemahaastattelurungon (Liite 4). Haastattelutilanteet olivat lyhyehköjä ja osa lasten vastauksista oli ”joo”- tai ”ei” – tyypp-

pisiä. Tästä huolimatta haastatteluiden tunnelma oli välitön ja lapset näyttivät pohtivan tarkkaan vastauksiaan. Haastatteluja litteroidessa huomasin, kuinka olisin itse haastattelijana voinut suoda lapsille pidemmänkin ajan miettiä vastauksiaan ennen kuin olisin ryhtynyt esittämään jatkokysymyksiä.

6.3.1 Demokraattinen toiminta

Toimintaympäristön suunnittelu

Lasten kokouksista lapsille oli jäänyt hyvin mieleen toimintaympäristön suunnittelu. Varsinkin Lego-huoneeseen ja jumppahuoneeseen liittyvät suunnittelut olivat painautuneet mieleen. Varmastikin sen takia, että lasten ehdotukset ja suunnitelmat esiteltiin yhteisesti, niistä äänestettiin, toteutettiin muutokset yhteisöllisesti sekä arvioitiin lopputulosta jälkikäteen.

H: ”Minkälaisii asioita te ootte päättänyt siellä lasten kokouksissa?”

Anniina: ”Kerran me tehtiin niin, et me, joku ryhmä vaik meni Lego-huoneeseen ja sit me saatiin piirtää, me saatiin paperia ja joku otti mejän ryhmästä penaalin, sitten me piirrettiin siihen mitä täältä pitäis muuttaa, nii me muutettiin Lego-huone, sinne keskihuoneeseen ja sit tonne perähuoneeseen tuli jumppahuone.”

Lainauksesta voi hyvin päätellä, että lapselle oli muodostunut selkeä käsitys koko päätöksentekoprosessista. Hän pystyi taitavasti kertomaan etukäteissuunnittelusta ja muutoksesta. Muistamista edesauttoi prosessin toiminnallinen luonne ja kokemus yhteisesti tehdystä asiasta.

Juhlien suunnittelua ja järjestämistä

Esikouluvuoden aikana erilaisten juhlien etukäteissuunnittelu ja itse juhlien järjestäminen oli jäänyt erityisesti haastateltavien mieleen. Tästä lapsilla oli vahva osallisuuden kokemus, sillä haastateltavien oli helppo muistaa esikouluvuoden aikana järjestetyistä juhlista ja kertoa niistä tarkempia yksityiskohtia. Juhlien järjestäminen oli tuonut henkilökohtaista mielihyvää, sillä yksi haastateltavista kertoi ylpeänä, kuinka hän saa olla kevätjuhlissa juontaja ja esittää lauluja.

H: "...mitäs sul on jääny lasten kokouksista mieleen?"

Kalle: "...Ystävänpäivä perustus... ja sitten Halloween, yks Halloween-juhla."

H: "Ootteks te suunnitellu siellä yhdessä jotain?"

Anniina: "Joo, niinku sitä kevätjuhlaa, eiku, ups, sitä mitä me pidettiin jäällä, ystävänpäiväjuhlaa."

Vastauksista kuuli sen, että lapset olivat saaneet vaikuttaa juhlien sisältöön ja olla tärkeitä toimijoita niiden suhteen. Juhlien suunnittelussa tuntui olleen mukava, yhdessä tekemisen tunnelma.

Omien mielipiteiden ilmaiseminen ja päätäntävällän ulottuvuudet

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että he ovat saaneet ainakin riittävästi ilmaista lasten kokouksissa omat mielipiteensä. Vaikka lasten oli helppo kertoa, mitä kaikkea he ovat saaneet esimerkiksi suunnitella lasten kokouksissa, kysymys päätöksenteon ulottuvuudesta oli heille vaikea. Se herätti haastateltavissa epäröintiä. Toisaalta lapsen vastaus kysymykseen saattoi olla hyvin epätietoinen tai lapselle oikeutettu kepeä ja huoleton.

H: "Tuntuuks susta, että sä saat olla päättämässä teijjän ryhmän yhteisistä asioista?"

Kalle: "No minä haluaisin, mutta minä en saa, minä en tiedä voinko minä."

H: "...minkälaisista asioista pitää saada päättää? Mitkä on sun mielestä tärkeitä?"

Jaakko.: "Mmmm, sellaset ihan hyvät asiat."

Päätöksen tekoon liittyy myös paljon abstrakteja sanoja, joita esikouluikäinen ei välttämättä vielä tunne ja ymmärrä. Tämä saattoi vaikeuttaa vastauksen antamista. Toisaalta päättäminen/ päätöksenteko suomalaisessa kasvatuskulttuurissa liitetään vahvasti aikuisen oikeudeksi, jolloin lapsi voi kokea ulkopuolisuutta koko asian suhteen.

6.3.2 Osallisuuden tunne

Kuulluksi tuleminen

Kysymykseen siitä, kokevatko haastateltavat tulleen kuulluiksi lasten kokouksissa tai esikoulussa ylipäänsä, oli helppo. Kaikki neljä lasta vastasivat myönteisesti. Tuntui, että he pitivät tätä osa-aluetta itsestään selvänä. Vastauksista pystyi päättelemään,

että lapsilla oli luottavainen tunne itsestään ja olemisestaan esikouluryhmässä. Muut ryhmän lapset ja aikuiset haastateltavat kokivat akselilla ”Ihan kivoja” ja ”Kivoja”.

Positiivia kokemuksia lasten kokouksista

Kuulluksi tulemisen lisäksi kaikki neljä haastateltavaa koki lasten kokoushetket myönteisinä. Vastaukset vaihtelivat asteikolla ”Iha hyviä” ja ”Kivoja”. Yhdeltä haastateltavalta oli mukava kuulla tarkka vastaus lasten kokousten hyvistä puolista.

H: ”...mitä semmoisia hyviä puolia niissä lasten kokouksissa on sun mielestä olu?”

Anniina: ”Oppii uutta.”

Lapsi, joka itse kokoustilanteissa oli kuuntelijan roolissa, koki oman mukanaolonsa riittäväksi ja koki toisten esikoululaisten puheliaisuuden myönteisenä. Videoaineistoa analysoitaessa jäin itse pohtimaan pitkään tätä ilmiötä, että kyseisessä ryhmässä osa lapsista oli hyvinkin hiljaisen ja ujon tuntuksia kokouksissa, kun taas osa lapsista tuntui ottavan kantaa joka asiaan ja heillä oli sujuvia mielipiteitä asiasta kuin asiasta.

H: ”No mites sä oot kokenu ne muut kaverit siinä, toiset on aika puheliaita... miltä ne tuntuu, ne ketkä puhuu paljon?”

Eeva: ”Iha kivalta.”

Vaikka lasten kokousten hyvien puolien erittely oli osittain haastateltaville vaikeaa, kukaan ei kokenut kokouksissa olleen huonoja puolia. Tähän heillä oli selkeä ”Ei” vastaus.

Ongelmanratkaisua

Videoaineistossa lasten kokouksista oli nähtävissä ristiriitojen selvittelyä. Haastateltavien lasten mieleen nämä asiat lasten kokouksista eivät liiemmin olleet jääneet mieleen. Kun johdattelin heitä aiheeseen, muistelemalla lasten kokouksia, haastateltavien vastaukset ristiriitojen selvittelyistä olivat etäisiä ja hivenen epämääräisiä tai lyhyen ytimekkäitä.

H: ”...mitä te ootte jutellu siel lasten kokouksissa, onks teillä ollu jotain asioita mistä te ootte puhunu... onks ollu semmoisia ongelmia et vaikka jotain riitoja tai jotain mitä on pitäny selvittää?”

Anniina: ”On, on me selvitelty jotain sellaista.”

Pääteltäväksi tästä tuli se, että riidat ja erimielisyydet olivat tässä ja nyt – tapahtuvia, eikä niistä kannettu kaunaa pidemmälle ajalle. Toisaalta konflikteja selviteltiin lasten kokouksissa usein hyvin perusteellisesti, joten lapset kokivat tilanteet ilmeisen loppuun käsitellyiksi.

6.3.3 Aikuisen vastuu

Puhuttaessa lapsen osallisuudesta, en voinut välttää ajatukselta, että mikä on vastuun ja vallan ulottuvuus lapsen maailmassa. Lähestyin haastateltavia kysymyksellä: ”Minkälaisia asioita aikuisen kuuluu päättää?”. Olin ajatellut lasten vastaavan tähän kysymykseen esikoulun kontekstissa, mutta vastaukset yllättivät minut ja olivat omalla tavallaan todella tärkeitä. Huomionarvoista on myös se, että lapset vakavoituivat tämän kysymyksen äärellä.

Aikuisen päätäntävällän ulottuvuudet

H: ”Viel semmonen kysymys, että minkälaisia asioita sit aikuisen kuuluu päättää? ...minkälaisia lasten ei tarvitse päättää?”

Kalle: ”Sellaisia aikuisten asioita... kaikkea sellaisia, joita minun ei tarvitse tietää, minun mielestä.”

Edeltävässä vastauksessa kiteytyy hyvin se, että lapsella on oikeus huolettomaan lapsuuteen, vaikka hän harjoitteleekin vastuunottoa askel kerrallaan. Pieni tietoisuus aikuisten maailmasta ei ole pahasta, mutta lapselle on tärkeää olla riittävän etäällä näistä asioista. Seuraavassa on hyvä lainaus aiheesta.

H: ”No mitäs on semmoset asiat, mitkä niinku aikuisen kuuluu päättää, mitkä ei kuulu lapselle?”

Anniina: ”...laskut.”

H: ”Laskut, et aikuinen maksaa laskut?”

Anniina: ”Nii-i.”

Eräs haastateltava vakavoitui kysymyksen äärellä ja pohti pitkään vastaustaan. Hän ulotti aikuisen vastuun koskemaan perheen lomamatkailuja. Hänen mukaan lapsi ei voi kieltäytyä perheen yhteisesti laivaristeilystä, vaikkei sinne haluaisikaan mukaan.

6.4 Huumoria, yhteisöllisyyttä ja juhlien järjestämistä

Esiopetusryhmän lapsista välittyi innostuneisuus uuden oppimiseen, kypsyys kuunnella toista ja halu selvittää epäselviä tilanteita. Toisaalta heillä oli taitoa elää hetkessä, vitseillä ja nauraa yhdessä sekä suunnitella tulevaa. Leikkikeskeisyys ja hassuttelu olivat myös silmiinpistävää ryhmää havainnoivalle. Ryhmän hyvää henkeä kuvasti huumori-keskeisyys, johon osallistuivat niin lapset kuin aikuiset. Yhteisöllisyyttä löytyi myös ki-perissä tilanteissa, sillä lasten kokouksissa ryhmäkuria vaativat muut lapset sellaiselta, joka jatkuvasti häiriköi. Aikuisjohtoisuus oli koko ajan läsnä, mutta taidokkaat kasvattajat antoivat tilaa vertaisryhmän voimalle, sillä joskus kaverin toppuuttelulla olikin positiivinen vaikutus häiriköijän käytökseen.

Osallistuin kevään aikana kahteen esikoululaisten järjestämään juhlaan. Ensimmäinen ajoittui helmikuuhun Ystävänpäivän tienoolle. Esikoululaiset olivat lasten kokouksessa suunnitelleet luistelutapahtuman Ystävänpäiväjuhlan merkeissä järjestettäväksi läheisen koulun kentän ulkojälle. He kutsuivat päiväkodin 3-5 –vuotiaat juhlaan. Ohjelmassa oli esikoulun tyttöryhmän luisteluesitys, leikkejä ja tehtäväratoja, joita esikoululaiset ohjasivat. Lopuksi vuorossa oli herkuttelua ja makkaran grillaamista. Juhla oli kaikin puolin onnistunut ja oli mielenkiintoista huomata, kuinka esikoululaisten olemus nuorempien osallistujien edessä oli esimerkillisen rauhallinen ja he näyttivät nauttivan pienempien lasten ohjaamisesta ja neuvomisesta. Mallin näyttäminen luistimilla oli esikoululaisille mieluista. Nuoremmat lapset keskittyivät tapahtumassa hyvin, kuuntelivat tarkkaan esikoululaisten ohjeita ja katsoivat tarkkaan heidän tekemiään temppuja jäällä. Nuoremmat lapset ihailivat esikoululaisia ja heidän taidokkuutta jäällä. Kokonaisuutena juhla oli erittäin onnistunut. Aikuisten rooleina korostui läsnäolon merkitys ja osallistuminen juhlaan ei-organisoivassa mielessä. Esikouluryhmän aikuiset tukivat ja kannustivat koko ajan esikoululaisia ohjauksissa ja auttoivat tarvikkeiden ynnä muiden järjestyksessä.

Toinen esikoululaisten järjestämä juhla oli loppukeväästä, toukokuussa, nimeltään Pihajuhla. Jälleen esikoululaiset halusivat ilahduttaa päiväkodin 3-5 –vuotiaita lapsia. Esikoululaiset olivat suunnitelleet päiväkodin pihalle liikunnallisen radan, jossa oli erilaisia pisteitä missä lapset kävivät pienryhmittäin, tuttu aikuinen mukanaan. Jokaisessa toimintapisteessä oli 2-3 esikoululaista opastamassa tehtävää. Toimintapisteet olivat pääosin liikunnallisia, mutta myös uskallusta, ongelmanratkaisu- ja yhteistyötaitoja vaativia. Radan päätyttyä lapset pääsivät herkuttelemaan yhteisestä nyyttikestipöydästä.

Vaikka juhla järjestettiin kaikille lapsille tutussa päiväkodin pihassa ja houkuttimena joillain lapsilla oli ”perinteinen” juoksentelu ulkoilun alkuvaiheessa, houkutti hauska tehtävärata viltteimmätkin tapaukset mukaansa. Pian pihalla oli nähtävissä eri pisteissä keskittyneesti toimivia lapsia, joita ohjasivat vastuun omasta osuudesta kantavia esikoululaisia. Esikoululaiset kannustivat ahkerasti nuorempia osallistujia, jotta he onnistuisivat toiminnoissaan parhaalla mahdollisella tavalla.

7 Johtopäätökset

Opinnäytetyön keskeisimpiä tuloksia on lasten kokoustoiminnan positiivinen vaikutus lasten mahdollisuuteen olla oman arkiympäristönsä aktiivinen suunnittelija ja toimija. Tämä kävi ilmi sekä videoaineistosta tehdyn aineiston analyysin että lasten haastatteluiden perusteella. Näin ollen lasten kokoustoimintaa voidaan pitää varteenotettavana osallisuutta lisäävänä toimintatapana. Tulosten perusteella tärkeitä osa-alueita toimijuudessa oli sekä esikoulun toimintaympäristön suunnittelu että yhteisten juhlien järjestäminen. Lapsille oli tärkeää itse ympäristön/ toiminnan hyvä suunnittelu, toteuttaminen ja sen arviointi/ muistelu. Turja (2010: 42-43) korostaa osallisuuden toiminnallista luonnetta ja sen tavoitteena voidaan pitää sitä, että lapset ovat vaikuttamassa päätöksentekoprosessin kaikissa vaiheissa.

Tulosten mukaan toimintaympäristön suunnittelussa lapset pohtivat paljon leikin sijoitumista uudistettuun tilaan. Esikoululaisilla oli kyvykkyyttä nähdä mielikuvissaan tuleva toimintaympäristö ja sen ulottuvuudet leikin kannalta. Toimintaympäristön suunnittelu ja toteutus oli ennen kaikkea yhdessä tehtyä. Lasten kokoustoiminta toimi myös osallisuutta avartavana tekijänä lapsiryhmän muissa toiminnoissa. Esimerkiksi pienryhmitäin suunniteltiin etukäteen toimintaympäristön muutoksia, tehtiin kokouksen jälkeen lapsen aloitteesta Lego-huoneeseen uudet huonekohtaiset säännöt ja tyttöporukka valmisti juhlaan luisteluesityksen. Tällainen työskentely osoitti, että osallisuus ei ole vain lasten kokoustoiminnassa tapahtuva ilmiö. Näin aikuiset mahdollistivat osallisuuden moniin tilanteisiin, jotta esimerkiksi itse kokoustilanteissa hiljaiset ja ujat lapset pääsivät vaikuttamaan pienryhmissä ja toimimaan yhteisön aktiivisina jäseninä. Kallialan (2012: 216) mukaan taiten rakennettu, huolella hoidettu ja aika ajoin uudistettu toimintaympäristö auttaa lapsia valitsemaan, itsenäistymään, ottamaan vastuuta ja ottamaan haltuun omaa oppimista.

Juhlien suunnittelu toi puolestaan arkeen sopivasti poikkeavuutta, jotain mitä odottaa jännityksellä, kuten pelkojuhlien kohdalla kävi. Myös juhlien järjestäminen muille, nuoremille lapsiryhmille, oli mieluista, kuten Ystävänpäivä-juhlat ulkojäällä ja Pihajuhlat osoittivat. Se toimi samalla päiväkotiperinteen luomisena, että esikoululaiset järjestivät juhlia päiväkodin nuoremille lapsille. Karlssonin (2000: 69) mukaan lapsiperspektiivin perusta on lasten yhteisöllisessä osallisuudessa yhteisöön ja sen kulttuuriin. Lapsia ei käsitellä vain kypsymättöminä, aikuisten kulttuurin ja toiminnan kohteina. Sen sijaan lapset nähdään aktiivisina osallistujia-subjekteina, yhteisön kulttuurin tuottajina ja muut-

tajina, joilla on mahdollisuus osallistua heitä koskevan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Turjan (2011: 46) mukaan osallisuus liittyy vahvasti yhteisöllisyyteen, joten kasvatustieteen keskustelun painopiste on siirtymässä lasten yksilöllisyydestä kohti ryhmän jäsenyyttä ja yhteistä toimintaa sekä lapsiryhmässä että aikuisten ja lasten kesken.

Tulosten perusteella lasten kokousten keskeinen toimintamuoto päätöksenteossa oli äänestys. Äänestämisen ideana oli taata demokratian toteutuminen ja näin saada kaikki lapset vakuuttumaan omista vaikuttamismahdollisuuksistaan. Kokouksissa äänestysaihe vaihteli pienistä asioista suuriin asioihin, mutta siitä huolimatta jokainen aihe koettiin tärkeäksi ja aikuiset rohkaisivat tekemään äänestyspäätöksen oman mielen mukaan.

Lasten kokoukset mahdollistivat rakentavan hetken ristiriitojen selvittelylle ja niiden ennaltaehkäisylle. Kokoushetkissä aikuinen huolehti, että konfliktien selvittelyssä oli tulevaisuuteen tähtäävä positiivinen ote ja että kaikki osapuolet tulivat kuulluiksi. Ristiriitojen ratkomisessa aikuinen antoi vastuuta lapsille ja luotti vertaisryhmän voimaan. Gellin (2011: 47) puhuu ratkaisukeskeisen ajattelun puolesta ristiriitoja ratkottaessa, sillä siinä ongelmaan liittyvien syiden selvittelyn sijaan keskitytään etsimään eri ratkaisuvaihtoehtoja. Ratkaisukeskeinen ajattelu ei ole varsinaisesti oma teoriansa vaan pikemminkin pragmaattinen ja osallisuutta korostava työote.

Kronqvist (2001: 75) arvioi kriittisesti sitä, että päivähoiton tavoitteeksi asetetaan lapsen sopeutuminen ryhmään. Tavoitteeksi voisi asettaa esimerkiksi: antaa mahdollisuuden testata omia sosiaalisia taitojaan ryhmässä ja löytää yhdessä toisten kanssa ratkaisuja tilanteisiin. Aikuinen on lapsille turva ja tuki, mutta dynamiikka syntyy siellä missä neuvotellaan ja ratkaistaan riitoja sellaisina kuin ne aidossa elämässä syntyvät. Tätä näkökulmaa tuki lasten kokoustoiminnassa havaitsemani ristiriitatilanteiden selvittelyt. Erityisen arvokas asia oli aikuisten maltillinen ohjaaminen selvittelytilanteissa. He loivat hetkeen kiireettömyyden tunteen, että tilanne selvitetään kaikessa rauhassa. Muut kokoukseen osallistujat, joita ristiriita ei varsinaisesti koskenut, saivat mahdollisuuden kommentoida ja esittää ratkaisuehdotuksia toisille. Lapsille vahvistui käsitys siitä, että ryhmässä selvitetään riitoja avoimesti, tasapuolisesti ja neuvotellen, ilman että ketään asetetaan silmätikuksi.

Lasten kokoustoiminnassa käytettiin myös aikaa ristiriitatilanteiden ennaltaehkäisemiseen, joka perustui ennen kaikkea yhteisten sääntöjen tarkasteluun ja niiden muuttami-

seen tarvittaessa. Tässä aikuiset arvostivat lasten tietämystä esimerkiksi esikoulutilan huonekohtaisten sääntöjen luomisessa. Lapset, jotka osallistuivat jumppa-huoneen leikkeihin, laativat säännöt siihen leikkiin. Tällainen toimintapa sitoutti lapset paremmin noudattamaan sääntöjä, kuin että aikuiset olisivat pelkästään laatineet ne. Myös sääntöjen muokkaaminen tai muuttaminen oli ryhmän lapsille selkeytynyt toimintapa. Kun Lego-leikin säännöt huomattiin epäsoviviksi, eräs lapsi ehdotti niiden muuttamista. Lapsetkin ansaitsevat ymmärryksen siitä, etteivät kaikki päiväkodin säännöt ole ikuisesti samoja, vaan niistä voidaan yhdessä keskustella, niitä voidaan arvioida ja tarpeen vaatiessa muuttaa.

Karlssonin (2000: 57) mukaan opetuksen ja oppimisen teorioissa, mutta myös käytännön työssä, keskitytään yleensä yhden lapsen ja opettajan väliseen tapahtumaan, joka nähdään usein yksisuuntaisena: kun opettaja opettaa, niin oppilas oppii. Vuorovaikutus tapahtuu kuitenkin kaikkien henkilöiden välillä paikallaolijoiden muodostamassa yhteisössä, joka institutionaalisessa oppimistilanteessa yleensä koostuu lapsiryhmästä ja ammattilaisesta. Karlsson (2000: 63-67) puhuu demokraattisesta dialogista, jossa kaikilla on mahdollisuus tuoda ajatuksiaan esiin ja keskustelu etenee kaikkien kesken. Se pohjautuu molemminpuoliseen yhdenvertaisuuteen ja kunnioitukseen. Dialogimalli perustuu siihen, että ymmärtää ja paneutuu toisen kokemukseen tai näkökulmaan ja yritykseen nähdä asiat toisen kokemustaustasta käsin. Molempien osapuolten perspektiivit ja pyrkimykset saavat tilaa samanaikaisesti. Mallissa niin aikuinen kuin lapsetkin osallistuvat. Keskustelun sisältö rakentuu edellisten puheenvuorojen varaan. Lasten vastauksilla on merkitys aikuisen lisäksi myös muille lapsille. Aineistoni mukaan lasten kokoukset toimivat oivallisena forumina aikuisia ja lapsia pohdituttaville asioille. Oli kyseessä sitten oman repun huolehtiminen tai lelopäivän merkitys esikoululaiselle, kokoukset toimivat tasa-arvoisena ja dialogisena paikkana arkisille asioille. Lapsille ja aikuisillekin syntyi aivan uudenlaisia merkityksiä erilaisista asioista, kun niistä käytiin perusteellista keskustelua yhdessä. Lasten kokoukset toimivat kokemusten jakamisen kenttänä.

Kinoksen (2001: 33) mukaan päiväkotien toimintakulttuurin kannalta onkin keskeistä tarkastella aikuisten ja lasten maailman yhteensovittamista, toisiinsa kietoutumista, osittain erillisyyttä, yhteistoimintaa ja sitä, miten ne kohtaavat toisensa. Lapsilähtöisessä toiminnassa lasten itsensä luoma kulttuuri on arvo sinänsä, joka myös muovaa heidän kehitystä. Sekä pedagogiset että muut arjen käytännöt perustuvat demokraattiseen

yhteissuunnitteluun ja päätöksentekoon, jossa aikuisten tehtävänä on kantaa lopullinen vastuu siitä, miten asiat toimivat.

Kalliala (2012: 47-50) puhuu lapsilähtöisyydestä varhaiskasvatuksen ohjenuorana, johon on yhdistetty aikuisjohtoisuus. Tässä mallissa painotetaan lasten mahdollisuuksia omakohtaisten merkitysten luomiseen ja antaa lapsille mahdollisuuden vaikuttaa tarkoituksenmukaisesti itseään koskeviin asioihin. Lapsella on oikeus tunteisiinsa mutta velvollisuus noudattaa yhteisiä sääntöjä. Avointa auktoriteettia käyttävän aikuisen ammatitirooli voi sen sijaan olla lämmin, myönteinen, aktiivinen ja oikeudenmukainen. Valtaa on käytettävä mutta sitä on käytettävä lasten hyväksi eikä heitä vastaan.

Opinnäytetyössäni selkeään valokeilaan asettautui lasten ja aikuisten välinen vuorovaikutussuhde. Lasten kokoustoiminta antoi lapsille mahdollisuuden toimia tasa-arvoisesti vertaisryhmän tovereiden kanssa, mutta myös aikuisten kanssa. Ennen lastenkokousta lapsi oli saattanut kertoa harmittavasta tilanteesta, johon aikuinen antoi tilaisuuden kertoa siitä yhteisessä kokouksessa. Lehtisen (2000: 200) tutkimuksen mukaan lasten tarkasteleminen sosiaalisina toimijoina tuo esille kanssatoimijoiden ja toimintaympäristön rakenteellisten ja tilannekohtaisten tekijöiden vastavuoroisuutta. Tämä kumoaa sellaisen harhakäsityksen, että lasten toimijuuden esiintuominen olisi pyrkimys kaventaa aikuisten roolia lasten elämässä ja tarkoittavan sitä, että lasten tulisi saada pätevinä toimijoina saada kehittyä ja sosiaalistua aikuisista riippumatta omilla ehdoillaan. Tekemieni havaintojen pohjalta voin todeta, että aikuinen, joka toimii lasten osallisuutta vahvistaen, avartaa omaa rooliaan yhteisössään. Aikuislähtöisesti toimiva kasvattaja pitää itsensä ikään kuin lasten yläpuolella ja käskyttää omien suunnitelmiensa pohjalta, kun taas lapsilähtöisesti toimiva sukeltaa lasten sekaan kuulemaan lapsia ja olemaan vuorovaikutuksessa heidän kanssaan. Jälkimmäinen toimintatapa voi alkuun tuntua työläämmältä, mutta palkitsee varmasti tekijänsä, kun hän näkee työn tulokset.

Turjan (2011: 53) mukaan osallisuuteen tähtäävässä kulttuurissa tarvitaan pedagogista riskinottoa eli uskallusta heittäytyä uusiinkin asioihin yhdessä lasten kanssa. Tämä edellyttää kasvattajilta hyvää itseluottamusta sekä tiimin tukea jäsenilleen uuden kokeilemisessä. Myös yhteistyö ja keskustelu vanhempien kanssa lasten osallisuuden tarkeydestä ja siihen liittyvistä toimintatavoista turvaa sen, että toimitaan yhteisymmärryksessä. Lasten vaikuttamisen mahdollisuuksista ja muista osallisuuden ideoista tulisi rakentua jatkumo kodin ja varhaiskasvatuksen välille. Vanhemmille on tärkeää korostaa, että kotonakaan lapsen osallisuus ei ole lapsen omaa päättämistä vaan perustuu

yhteisiin neuvotteluihin, joille pitää varata aikaa. Pienten lasten vanhemmat toimivat myös lapsensa tulkkina ja tuovat hänen ääntään kuuluviin.

Tekemissäni lasten haastatteluissa kävi ilmi positiiviset kokemukset lasten kokouksista, joissa he kokivat tulleen kuulluksi ja saaneet mahdollisuuden kertoa omia mielipiteitä. Määritelmä päätöksenteon ulottuvuudesta oli kuitenkin lapsille hieman epäselvä. Tässä lieneekin se kehittämiskohta, siitä mitä lapsen toimijuus ja lapsilähtöisyys kussakin ympäristössään tarkoittaa ja mitä sillä tavoitellaan. Kun kasvattajat, lapset ja lasten vanhemmat ovat kaikki yhdessä tulleet tietoisiksi osallisuudesta ja sen mahdollisuuksista, vahvistuu lasten oma käsitys päätöksenteon ulottuvuuksistakin. Tämä edellyttää päiväkotimaailmassa osallisuuden korostamista jo pienten lasten ryhmissä, jotta lapsi ikään kuin kasvaa vaikuttajaksi askel askeleelta. Akola (2007: 62) teki tutkimuksessaan samankaltaisia havaintoja, sillä suomalaisesta aineistosta tuli esille tiedostamaton vaikuttaminen eli lasten osallisuutta lisäävät keinot eivät tukeneet sitä, että lapset olisivat tulleet tietoisiksi vaikuttamisestaan. Saksalaisesta aineistosta taas kävi ilmi, että lapset olivat myös itse tietoisia vaikuttamisestaan. Heidän kanssa keskustellaan havainnoista ja heidän aikaisemmat tietonsa ja toiveensa esimerkiksi tulevan projektin aiheesta selvittää yhdessä keskustellen.

Hankkimani aineiston perusteella voi todeta, että Shierin (2001) osallisuuden tasomallin viides taso on likipitään saavutettu kyseisessä esiopetusryhmässä. Ylimmällä eli viidennellä tasolla lapset jakavat vallan ja vastuun päätöksentekoprosessissa. Kysymyksiin: oletko valmis jakamaan jotakin aikuisen valtaa lapsen kanssa (avautuminen)? onko jotain menetelmää, joka mahdollistaa lapsen ja aikuisen jakamaan valtaa ja vastuuta päätöksenteossa (mahdollistaminen)?, on helppo vastata myönteisesti, sillä lasten kokoustoiminta mahdollisti moniulotteisen toimijuuden ja osallisuuden esiopetusikäisillä lapsilla. Viimeinen kysymys: onko jo edellytetty käytäntö, että lapset ja aikuiset jakavat vallan ja vastuun päätöksenteossa (velvoittaminen)? jää auki. Vastauksen löytämiseen tarvittaisiin pidempi tarkastelu kyseisessä yhteisössä ja edellyttäisi kasvattajien haastattelua ja toiminnan laajempaa observointia, niin ryhmän kuin koko päivähoitoyksikön tasolla.

Osallisuudella ei tarkoiteta vain sitä, että yksilöt pääsevät osallisiksi yhteiskunnan palveluista ja voivat osallistua erilaisiin tapahtumiin ja aktiviteetteihin muiden mukana. Osallistuminen voi silti olla alku syvemmälle osallisuudelle. Tällöin yksilöllä on siis mahdollisuus vaikuttaa yhteisönsä toimintaan ja toimintaympäristöihin. (Turja 2011:

47.) Lasten osallisuuden mahdollistaminen on luottamuksen osoittamista heitä kohtaan. Uudenlaisen toimijuuden myötä lapset voivat kehittää omaa osaamistaan ja osoittaa omaa kyvykkyyttään yhteisössään. Kun lapset voivat muiden kanssa pohtia omia kokemuksiaan, näkemyksiään ja arvotuksiaan, ideoida asioita, arvioida niitä neuvotellen sekä osallistua toiminnan toteutukseen, heidän metakognitiiviset taitonsa eli kykynsä ajatella omaa ajatteluaan lisääntyvät, käsitys itsestä selkiytyy, itseluottamus kasvaa ja yhteisелossa tarvittavat taidot kehittyvät. Lasten osallisuutta mahdollistava pedagogiikka noudattaa myös yhteiskunnallisia sopimuksiamme ja arvojamme. Lisäksi lasten näkemysten kuuleminen ja aloitteellisuuden mahdollistaminen auttaa aikuisia näkemään lapset osaavina toimijoina sekä tarjoaa kasvattajien omalle työskentelylle peilin, antaa siitä palautetta. Tuohon peiliin katsominen auttaa heitä kehittämään pedagogista toimintaansa ja kehittymään ammatillisesti. (Turja 2011: 52-53.)

Aineistoni perusteella lasten kokoustoiminta ja sen myötä avartuneet osallisuuden väylät muihinkin ryhmän toimintoihin, edustavat edellä mainittua uudenlaista lasten toimijuutta. Hyödyt on nähtävissä sekä yksilö- että yhteisötasolla ja myös osana kasvattajan ammatillista kehittymistä. Lasten kokoustoiminta on vuorovaikutteisten kohtaamisten kenttä, jossa kaikki, niin lapset kuin aikuisetkin voivat oppia ja oivaltaa uutta ja kokea tulleeensa kuulluiksi. Yhteisöllisyys ja yhteisen kulttuurin luominen mahdollistuu vain dialogin avulla, johon kaikilla on oikeus osallistua halutessaan. Kiilin (2006: 118) tutkimuksessa lasten parlamenttitoiminta koulussa tarjosi lapsille uudenlaisen osallistumisareenan eli osallistumisen mahdollisuusrakenteen ja sitä kautta sekä sosiaalisia, kulttuurisia, poliittisia että inhimillisiä voimavaroja ja vallankäytön mahdollisuuksia. Kiilin (2006: 182) mukaan turvallisuuteen ja tulevaisuuteen liittyvät teemat lapset kokivat selkeimmin aikuisten vastuulle.

8 Pohdinta

Yhteiskunnassamme on tärkeää ylläpitää keskustelua lapsilähtöisestä kasvatustajattolusta. Lapsilähtöisyyteen liittyy olennaisesti osallisuuden toteutuminen. Eri instituutiot, kuten päiväkodit, koulut ja harrastustoiminnot, ovat tärkeitä osallisuutta toteuttavia yhteisöjä ja toimintaympäristöjä. Osallisuus voi avata väylän yksilön myönteiseen käsitykseen itsestä osana ryhmää. Ryhmän hyvä yhteishenki ja sen salliva ilmapiiri omien mielipiteiden ilmaisemiselle ja kuulluksi tulemiselle, ovat keskeisiä asioita, joita osallisuuden tähtäävä yhteisöllinen toiminta voi saavuttaa.

Opinnäytetyön avulla tuon kannanottoni osallisuuden tärkeydestä yhteiskunnassamme; lasten mahdollisuuksista vaikuttaa oman elämänsä ja lähiympäristönsä toimintaan. Miten me rakennamme yhteiskuntaa, jossa jokaisen ääni on yhtä tärkeä, pienen lapsenkin? Miten lasten ja nuorten osallisuus juurrutetaan osaksi toimintakulttuuria, jottei se näyttäyty pelkästään pieninä, yksittäisinä pilkahduksina, teemapäivinä ja tietyn aikaa kestävinä projekteina? Tämä edellyttää uudenlaista lähestymistapaa lapsuuteen, kasvatukseen ja kasvattajuuteen.

Vaikka osallisuudella täytyy olla tulevaisuuteen tähtäävä tavoite, yksilön kasvusta täysivaltaiseksi yhteiskunnan jäseneksi, on lapsuus ja nuoruus itsessään tärkeitä ja ainutkertaisia ajanjaksoja ihmisen elämänkaareissa. Opinnäytetyön kautta haluan tuoda esille alle kouluikäisten lasten osallisuuden kokemuksia, suoraan heidän arjesta käsin ja tuoden esille lapsen ääntä mahdollisimman monipuolisesti. Etukäteen en olisi voinut aavistakaan, mikä juuri kyseistä vantaalaista esikouluryhmän lapsiryhmää puhututtaa ja mitkä asiat nousevat tärkeiksi toimijuuden osa-alueiksi heidän arkisessa kontekstissa. Tätä tarinaa olisi ollut mahdoton etukäteen ennustaa. Työ tuo esille osallisuuden kokemukset ryhmän ilmiönä, johon kuului tasa-arvoinen, avoin ja turvallinen toimintaympäristö.

Opinnäytetyöni avulla haluan olla kehittämässä varhaiskasvattajien toimintakulttuuria lapsilähtöisemmäksi ja lasten osallisuutta mahdollistavaksi. Työssäni tuon esille, kuinka lasten kokoustoiminta voi olla yksi varteenotettava vaihtoehto osallisuutta vahvistavaksi menetelmäksi. Lasten kokoustoimintaa voidaan toteuttaa päiväkodissa hyvin eri tavoin. Esikouluikäisille voidaan rakentaa demokraattinen järjestelmä, jossa toimii erilaisia asioita valmistelevia toimikuntia ja välillä kokoonnutaan koko ryhmän kanssa esittelemään muutosehdotukset ja äänestämään niistä. Nuorempien lasten ryhmässä kasvattaja voi

oman pienryhmänsä kanssa istua ja pohtia, minne lapset haluaisivat seuraavana päivänä metsäretkelle, minkälaisia yhteisleikkejä he haluaisivat seuraavina viikkoina toteuttaa. Mitä nuoremmista lapsista on kyse, sitä enemmän kasvattajan täytyy auttaa ja tukea heitä, jotta osallisuus mahdollistuu. Jos lapsi ei esimerkiksi puhu vielä, on käyttöön otettava vaihtoehtoiset kommunikaatiokeinot, kuten kuvat ja piirtäminen. Lasten havainnointi ja pienten viestien kuuleminen heidän tarpeista ja toiveista on edellytys osallisuuden toteutumiselle.

Lasten osallisuuden tarkoitus ei ole tehdä aikuista osattomaksi, eikä viedä kasvattajalta aikuisjohtoisuutta ja perimätiedon siirtäjän merkitystä nuoremmalle sukupolvelle. Yhtä tärkeää on aikuisen opettaa lapsille perinneleikkejä ja -lauluja kuin lasten saada esittää toivelauluja yhteisessä laulutuokiossa tai yhtä tärkeä on aikuisten ja lasten yhdessä säveltämä ja sanoittama laulu. Aikuinen on lapselle myös merkittävä roolimalli. Aikuisen aktiivisuus omassa arkiympäristössään, esimerkillinen vastuunkantaminen, lupauksien pitäminen ja toisten kuunteleminen ja yhteiseen hyvään pyrkiminen, ovat arvokkaita kasvattajan ominaisuuksia. Lapset tarvitsevat aikuista tueksi ja turvaksi, sillä lapsilla on oikeus olla huoleton. Lapsen kasvaminen vastuunkantajaksi on asteittaista ja niin, että aikuinen antaa mahdollisuuden oppia omassa tahdissa, välillä erehdystenkin kautta.

Vaikka kasvatuskulttuurin muutosta edesauttaa aiheen tutkimus- ja kehittämistoiminta, koulutus, päiväkotiyhteisössä yhdessä sovitut toimintatavat, voi loppujen lopuksi yksittäinen työntekijä omalla persoonallaan vaikuttaa suuresti osallisuusmyönteisen kasvatust- ja toimintakulttuurin rakentumiseen. Ammattikasvattajat, jotka ovat päivittäin vuorovaikutuksessa lasten kanssa, toimivat lasten ja hyvän lapsuuden puolestapuhujina. Koska päättävissä elimissä on aikuisia, jotka ovat saattaneet vieraantua lapsista ja lapsuuden maailmasta, on ensiarvoisen tärkeää, että ammattikasvattajat ja lapsitutkijat tuovat esille realistista kuvausta lapsista ja heidän toimintaympäristöistään.

Lapsinäkökulmaiset laadulliset tutkimukset ovat syvällisiä tarinoita lapsuuden nykytilasta. Tutkittu tieto on tarkoitettu hyödynnettäväksi käytännön toimintatapoihin, kasvatust- ja opetustyön kehittämiseen ja ennen kaikkea koko yhteiskunnan kasvatustajatteluun. Erilaisilla hankkeilla on myös tärkeä jalansijansa kasvatustyön kehittämisessä. Haasteeksi muodostuu työn jalkauttaminen, varsinkin jos hankkeen aktiivisina toimijoina on enimmäkseen ulkopuolisia työntekijöitä. Tämän vuoksi VKK-Metro on pitkälti ollut kehittämisessä varhaiskasvatustyötä päiväkotiyhteisöjen tarpeiden mukaan, korostaen päivä-

kodin johtajan ja työntekijöiden osallisuutta koko hankkeessa. Osallisuus on kaikkien oikeus ja hyvä tae hankkeen onnistumisen kannalta.

Parhaimmillaan osallisuus on mahdollistavaa – ei pakottavaa. Osallisuuteen sisältyy aina oikeus kieltäytyä osallistumasta. Vaikka lasten osallisuuteen liittyy mielikuvia aktiivisesta ja innokkaasta toimijasta, on syytä pohtia erilaisilla temperamentteilla varustettujen lasten tapaa toimia yhteisönsä jäsenenä. Kuinka taataan verkkaisesti toimivien, hiljaisten tai varautuneiden lasten mahdollisuus osallisuuteen? Nyky-yhteiskunnan hektisyydessä toivoisi lasten yhteisöjen korostavan viipyilevää, lastentahtista työskentelyä. Lasten kanssa keskustellessa täytyy huomioida monia asioita, kuten osallistujien ikä, kommunikoidaanko kaikkien äidinkielellä, tarvitseeko joku lapsista erityistukea osallistua keskusteluun sekä se, että ilmapiiri on luottamuksellinen. Kuten tutkimuskirjallisuudessa todettiin, lapsilla, nuoresta iästään huolimatta, oli yllättävääkin kyvykkyyttä osallistua häntä koskeviin keskusteluihin, ei lasten kokemustietoa pidä koskaan aliarvioida. Kokemuksessa on osa tietoa, osa taitoa ja osa tunnetta. Toisen ihmisen tiedonmäärää ei pidä aliarvioida, taitoa on oikeus harjoitella ja tunnetta on vaikea päätellä kysymättä.

Jatkotutkimuksia aiheesta voisi olla esimerkiksi alle 3 – vuotiaiden osallisuuden kokemukset päiväkotiryhmässä ja kuinka niitä voi vahvistaa. Tässä korostuu vanhemman merkitys lapsen tarpeiden ja tunteiden tulkkina, joten yhteistyö ammattikasvattajien ja huoltajien välillä olisi äärimmäisen tärkeää. Opinnäytetyössäni tutkin esiopetusikäisten lasten osallisuuden kokemuksia, joten jatkotutkimusaiheet voisivat liittyä esi- ja perusopetuksen vaiheisiin. Esimerkiksi jos lasten kokoustoiminta jatkuisi koulun puolelle, olisi mielenkiintoista nähdä pidempiaikaista prosessikuvausta osallisuuden kokemuksista. Minkälaisena osallisuuden kokemukset näyttäytyisivät yläasteikäisillä nuorilla? Miten aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutussuhde muuttuu? Minkälaisia kokemuksia lapsella tai nuorella olisi kuulluksi tulemisesta ja omista vaikuttamismahdollisuuksistaan? Yhteiskunnan saavutettua osallisuuden kulttuuri niin lasten kuin nuorten eri konteksteissa, olisi mielenkiintoista nähdä sen vaikutukset vuosien saatossa yksilön suhtautumiseen vaikuttajana, vallan ja vastuun hallitsijana täysi-ikäisyyden saavutettuaan.

Lähteet

Akola, Stina. 2007. Lasten osallisuus päiväkodin toiminnassa Suomessa ja Saksassa. Pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Verkkodokumentti. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18213/URN_NBN_fi_jyu-2008161019.pdf?sequence=1>. Luettu 31.3.2013.

Alasuutari, Maarit. 2009. Kasvatusinstituutiot lapsuuden rakentajina. Teoksessa: Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim.). Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Bardy, Marjatta (toim.). 2009. Lastensuojelun ytimissä. Johdanto –kappale. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos (THL).

Bronfenbrenner, Urie (editor). 2005. Making Human Beings Human. Bioecological Perspectives on Human Development. Sage Publications, Inc. 2455 Teller Road. Thousand Oaks, California 91320. The United States of America.

Cockburn, Tom. 2010. Children and deliberative democracy in England. Teoksessa: Percy-Smith, Barry & Thomas, Nigel (toim.). A Handbook of Children and Young People's Participation. Perspectives from theory and practice. 2 Park Square, Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge.

Eskola, Jari. 2007. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: Aaltola, Juhani (toim.) – Valli, Raine. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Gellin, Maija. 2011. Sovittelu koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Gillham, Bill 2000. Case study research methods. Great Britain by MPG Books Ltd, Bodmin, Cornwall.

Göncü, Artin – Main, Catherine – Abel, Barbara. 2009. Fairness in Participation in Pre-school. Teoksessa: Berthelsen, Donna, Brownlee, Jo ja Johansson, Eva (toim.). Participatory Learning in the Early Years. The United States of America, New York: Routledge.

Hirsjärvi, Sirkka – Remes, Pirkko – Sajavaara, Paula 1997. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Hotari, Kaisa-Elina – Oranen, Mikko – Pösö, Tarja. 2009. Lapset lastensuojelun osallisina. Teoksessa: Bardy, Marjatta (toim.). Lastensuojelun ytimissä. Helsinki: Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos (THL).

Hujala, Eeva – Puroila, Anna-Maija – Parrila Sanna – Nivala, Veijo. 2007. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Hyvinkää: Edufin.

Kalliala, Marjatta. 2012. Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoitossa. Helsinki: Oy Yliopistokustannus, HHY Yhtymä.

Karila, Kirsti. 2009. Lapsuuden tutkimus ja päiväkotien toiminta. Teoksessa: Alanen, Leena & Karila, Kirsti (toim.). Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten toiminta. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Karlsson, Liisa. 2000. Lapsille puheenvuoro. Ammattikäytännön perinteet murroksessa. Helsinki: Oy Edita Ab.

Karlsson, Liisa. 2012. Lapsinäkökulmaisen tutkimuksen ja toiminnan poluilla. Teoksessa: Karlsson, Liisa ja Karimäki, Reeli (toim.). Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Kiili, Johanna. 2006. Lasten osallistumisen voimavarat. Tutkimus Ipanoiden osallistumisesta. Verkkodokumentti.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13311/9513924009.pdf?sequence=1>. Luettu 20.4.2013.

Kiili, Johanna. 2008. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 1/2008. Artikkeleita: Lasten osallistuminen, toimijuus ja koulu. Koulun yhteydessä toteutetun lapsiparlamenttitoiminnan tarkastelua. Jyväskylän yliopisto: Suomen kasvatustieteellinen seura r.y.

Kinos, Jarmo. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa: Hujala, Eeva (toim.). Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatus 90 oy. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kiviniemi, Kari. 2007. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa: Aaltola, Juhani (toim.) – Valli, Raine. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 2. korjattu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Koivula, Merja. 2010. Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Verkkodokumentti.

<<http://dissertations.jyu.fi/studeduc/9789513938925.pdf>>. Luettu 20.4.2013.

Kronqvist, Eeva-Liisa. 2001. ”Ystävyydet yhdessä” – vuorovaikutussuhteet lapsen kehityksessä. Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Varhaiskasvatus 90 oy. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Kuula, Arja. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taina. 2007. Arki lapsen kokemana – Eksistentiaalis-fenomenologinen haastattelututkimus. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Rovaniemi.

Laine, Kaarina. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Keuruu: Otava.

Laki lasten päivähoitosta 2a § (25.3.1983/304). Verkkodokumentti.

<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>>. Luettu 20.4.2013.

Lansdown, Gerison. 2001. Promoting Children’s Participation in Democratic Decision-making. Unicef Innocenti Insight. Verkkodokumentti. < <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/insight6.pdf>. >. Luettu 31.3.2013.

Lastensuojelulaki 20§ (13.4.2007/417). Verkkodokumentti.

<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417>>. Luettu 12.2.2013.

Lehtinen, Anja-Riitta. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Lounassalo, Jarmo ja Pitko, Tiina-Liisa (toim.).2013. Vantaan varhaiskasvatussuunnitelma. Vantaan kaupunki. Julkaisuja.

Lummelahti, Leena. 2001. Yksilöllinen esiopetus. 1. painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Opetushallitus 2010. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2010. Verkkodokumentti.

<http://www.oph.fi/download/131115_Esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2010.pdf>. Luettu 12.2.2013.

Oranen, Mikko 2009. Verkkodokumentti. <<http://www.sosiaaliportti.fi/fi-FI/lastensuojelunkasikirja/hallinto/lapsenosallisuus/#>>. Luettu 20.4.2013.

Perusopetuslaki 2 § 21.8.1998/ 628. Verkkodokumentti.

<<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>>. Luettu 20.4.2013.

Pohjola, Anneli. 2007. Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Tammi.

Pyökkimies, Martta. 2009. Lasten osallisuus suomalaisissa varhaiskasvatusta ohjaavissa asiakirjoissa. Pro gradu –tutkielma. Kasvatustieteiden laitos. Jyväskylän yliopisto. Verkkodokumentti.

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22634/URN_NBN_fi_jyu-200912134515.pdf?sequence=1>. Luettu 31.3.2013.

Rainio, Anna Pauliina. 2012. Vastarinnasta osallisuuteen – toimijaksi juonellisessa leikkipedagogiikassa. Teoksessa: Karlsson, Liisa ja Karimäki, Reeli (toim.). Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Rajatorpan (nykyään Vapaalan) päivähoitoyksikön varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelma. 2005. Verkkodokumentti.

<http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/31288_Rajatorpan_toimintayksikon_ops.pdf>. Luettu 12.2.2013.

Ruoppila, Isto. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa: Ruoppila, Isto (toim.) – Hujala, Eeva – Karila, Kirsti – Kinos, Jarmo – Niiranen, Pirkko – Ojala, Mikko. Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena Kustannus.

Rutanen, Niina. 2012. Pienten lasten vuorovaikutuksen rakentuminen ja tulkinta. Teoksessa: Karlsson, Liisa ja Karimäki, Reeli (toim.). Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura.

Shier, Harry. 2001. Pathways to Participation: Openings, Opportunities and Obligations. Children and Society Volume 15 (2001) pp. 107-117. Verkkodokumentti. <http://cmspres-vir-1.it.gu.se/digitalAssets/1429/1429848_shier2001.pdf>. Luettu 31.3.2013.

Stenvall, Elina - Seppälä, Ullamaija. Talo lapsia varten – lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus SOCCA ja Heikki Waris Instituutti. Työpapereita 2008:1. Verkkodokumentti.

<http://www.socca.fi/files/100/Talo_lapsia_varten_lasten_osallisuus_paivakodissa.pdf>
. Luettu 20.4.2013.

Soininen, Marjaana – Merisuo-Storm, Tuula. 2009. Kasvatustieteellisen tutkimuksen perusteet. Turun yliopisto. Rauman opettajankoulutuslaitos.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu laitos. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.

Turja, Leena. 2010. Lapset osallisina – kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. Teoksessa: Turja, Leena & Fonsén, Elina (toim.). Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry.

Turja, Leena. 2011. Lasten osallisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: Hujala, Eeva ja Turja, Leena (toim.). Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. STAKES (nyk. THL) oppaita 56. 2005. Verkkodokumentti. <<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>>. Luettu 12.2.2013.

Venninen, Tuulikki – Leinonen, Jonna – Ojala, Mikko. 2010.” Parasta on, kun yhteinen kokemus siirtyy jaetuksi iloksi” – Lapsen osallisuus pääkaupunkiseudun päiväkodeissa. Verkkodokumentti.

<http://www.socca.fi/files/627/Yhteinen_kokeminen_jaetuksi_iloksi_lapsen_osallisuus_paakaupunkiseudun_paivakodeissa_2010.pdf>. Luettu 12.2.2013.

Verso –vertaissovittelu. 2013. Verkkodokumentti.<<http://www.ssf-fm.com/vertaissovittelu/>>. Luettu 18.12.2013.

Viittala, Kaisu 2008. Varhaisvuosien erityiskasvatusta toisin katsoen. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 1/2008. Saarijärvi: Suomen kasvatustieteellinen seura r.y.

YK:n yleissopimus lapsen oikeuksista. 1991. Verkkodokumentti.

<http://www.lskl.fi/files/206/LOS_sopimus.pdf >. Luettu 11.2.2013.

Hei vanhemmat ja huoltajat**26.2.2012**

Olen XXXXXXX lastentarhanopettaja Soile Pikkarainen ja suoritan työn ohella ylemmän ammattikorkeakoulun opintoja Metropoliasa. Teen opinnäytetyötä, jonka aiheena on "Lasten kokoustoiminta – Osallisuuden kokemuksia päiväkodin esiopetusryhmässä". Aineiston keruun toteutan XXXXXX päiväkodin esiopetusryhmässä aikavälillä maaliskuu-toukokuu 2012 havainnoimalla ja videokuvaamalla lasten kokoustoimintaa.

Pyydän teiltä suostumustanne lapsenne havainnoimiseen ja videokuvaamiseen. Tutkimuksessa kerättyä tietoa käytän vain tutkimustarkoitukseen ja tutkimuksen toteuttamisessa takaan lapsen anonymiteetin säilymisen. Tulen tuhoamaan videoidun materiaalin, kun saan opinnäytetyön päätökseen.

Yhteistyöterveisin Soile Pikkarainen

Palauta alaosa esiopetusryhmään 1.3.2012 mennessä

Lastani _____

saa havainnoida ja videokuvaata

☐ kyllä

☐ ei

Päiväys ____/____2012

Huoltaja(t)

Allekirjoitus

Nimenselvennys

Kategoriat videotallenteista

OIKEUDENMUKAINEN JA AVOIN YHTEISÖ (Yhdistävä kategoria)

DEMOKRAATTINEN TOIMINTA (Yläkategoria I)

LAPSET SUUNNITTELEVAT PELKOJUHLIA (Alakategoria I)

Lapsi muistuttaa juhlista ja aikuinen tekee kartoituksen juhlien tietoisuuden asteesta
Ehdotuksia pelkojuhlien sisällöstä
Ehdotus pelkojuhlien ohjelmasisällöstä
Ehdotus pelkojuhlien tarjoilupuolesta
Pelkojuhlien yllätysmomentti
Ehdotus onginnasta pelkojuhlisiin
Pelkojuhlien kauhuhahmon tuotekehittelyä
Aikuisen tarkentava kysymys kauhuhahmosta
Lapsen kysymys asevarustelusta pelkojuhlisiin
Keskustelua kummituselokuvasta
Kysymys pelkojuhlien pimeästä huoneesta

LAPSET SUUNNITTELEMASSA TOIMINTAYMPÄRISTÖÄ (Alakategoria II)

Lapsi ehdottaa huonekalun siirtoa huoneesta toiseen
Lapsi ehdottaa yksityiskohtaisesti huonekalujärjestystä
Lapset mukana suunnittelemassa toimintaympäristöä
Hehkutus jumppahuoneesta
Tyytyväisyys uudesta huonejärjestyksestä
Ehdotus Lego-cityn teknisistä ratkaisuista
Kysymys Lego-cityn säilyttämisestä/ purkamisesta
Ehdotus kirjastovaunun uudesta käyttömahdollisuudesta
Kokemusten kartoitus uudesta huonejärjestelystä
Kartoitus toimintaympäristön toimivuudesta

ÄÄNESTYS (Alakategoria III)

Äänestys siitä, onko seuraavalla viikolla lelopäivä
Äänestys Legohuoneen huonekaluratkaisuista
Äänestys pöytien vaihdosta päikseen huoneesta toiseen
Äänestys siitä, pidetäänkö pelkojuhlat
Demokraattisen päätöksen varmistus
Aikuisen positiivinen palaute lapsille onnistuneesta äänestyksestä

ASIOIDEN SELVITTELY (Yläkategoria II)

RISTIRIITOJA LASTEN VÄLILLÄ (Alakategoria I)

Ristiriitoja tyttöjen välillä, saako toista määrätä, saako toiselle näyttää kieltä
Ristiriitoja legoleikkijöiden välillä
Avautuminen omien legorakennelmien kaltoinkohtelusta
Katkeruus lego-osan palautusoikeuden epäreilyydestä

RISTIRIITATILANTEIDEN SELVITTÄMINEN JA ENNALTAEHKÄISY (Alakategoria II)

Erään lapsen käytöksen oikeudenmukaisuuden tarkistus
Toimenpide-ehdotus ristiriitatilanteen selvittämiseksi
Toimenpide-ehdotus ristiriitojen ennaltaehkäisemiseksi

Huonekohtaisten sääntöjen laatiminen

Ei yhdistävää kategoriaa

OMIEN TAVAROIDEN MERKITYS ESIKOULULAISELLE (Yläkategoria I)

REPUN MERKITYS ESIKOULULAISELLE (Alakategoria I)

Repun mukana kulkemisen tärkeys esikoulupäivän aikana

Repun merkitys esikoulutoiminnan ulkopuolella

”MIKS EI JOKA PÄIVÄ SAA OTTAA LELUJA JA SIT KATOTAAN EHTIIKÖ [LEIK-
KIÄ]?” (Alakategoria II)

Mikä on lelopäivän merkitys?

Miksi leloapäivä ei voi olla joka päivä

Leikin suunnittelua etukäteen kaverin kanssa

Lelun esittely muille

Oma lelu, leikkiminen kaverin kanssa, lelun lainaaminen kaverille

Oman lelun tuoma mielihyvä

Elävä lelu sekoittaa esikoululaisen viikkorytmin

Kategoriat teemahaastatteluista

OIKEUDENMUKAINEN JA TURVALLINEN YHTEISÖ (Yhdistävä kategoria)

DEMOKRAATTINEN TOIMINTA (Yläkategoria I)

TOIMINTAYMPÄRISTÖN SUUNNITTELUA (Alakategoria I)

Keskustelua Lego-huoneen toimivuudesta

Huonejärjestyksen muutos

Toimenpide-ehdotuksia ja päätöksentekoa lasten kokouksissa koskien esikoulun toimintaympäristöä

JUHLIEN SUUNNITTELUA JA JÄRJESTÄMISTÄ (Alakategoria II)

Pihajuhlien ja Halloween-juhlien suunnittelua lasten kokouksissa

Lapset mukana kevätjuhlien suunnittelussa ja toteutuksessa

Juhlien suunnittelu lasten kokouksessa

Yhteisten juhlien suunnittelemisen tärkeys lapselle

Juhlien järjestäminen

OMIEN MIELIPITEIDEN ILMAISEMINEN JA PÄÄTÄNTÄVALLAN ULOTTUVUUDET (Alakategoria III)

Oman päätäntävällän ulottuvuus hyviin asioihin

Positiivinen kokemus oman mielipiteen kertomisesta lasten kokouksissa

Kokemus päätäntäoikeudesta ryhmässä

Äänestämisen mielekkyys lasten kokouksissa

Oman mielipiteen riittävä ilmaiseminen

Oman mielipiteen ajoittainen ilmaiseminen lasten kokouksissa

Määräämisoikeus Lego-cityyn

Epätietoisuus päätäntävällästä

OSALLISUUDEN TUNNE (Yläkategoria II)

KUULLUKSI TULEMINEN (Alakategoria I)

Kuulluksi tuleminen lasten kokouksissa

Kuulluksi tuleminen lasten kokouksissa

Kuulluksi tuleminen lasten kokouksissa

Kuulluksi tuleminen esikoulussa

POSITIIVISIA KOKEMUKSIA LASTEN KOKOUKSISTA (Alakategoria II)

Positiivinen kokemus lasten kokouksista

Positiivinen kokemus lasten kokouksista

Positiivinen kokemus lasten kokouksista

Positiivinen kokemus lasten kokouksista

Positiivinen kokemus puheliaista kavereista lasten kokouksissa

Mukanaolon riittävyys lasten kokouksissa

Uuden oppiminen lasten kokouksissa

ONGELMANRATKAISUA JA UUDEN OPPIMISTA (Alakategoria III)

Ristiriitojen selvittely lasten kokouksissa

Ongelmanratkaisua lasten kokouksissa

AIKUISEN VASTUU (Yläkategoria III)

AIKUISEN PÄÄTÄNTÄVALLAN ULOTTUVUUDET (Alakategoria I)

Aikuisten päätäntävalta aikuisten asioista

Aikuinen päättää perheen yhteisistä lomamatkoista

Aikuisten asia on hoitaa laskut

Aikuinen päättää viikko-ohjelmat esikoulussa

Teemahaastattelurunko

1. Miten olet kokenut lasten kokoukset?
2. Lasten kokoustoiminnan hyvät/ huonot puolet?
3. Koetko että panoksesi on ollut riittävää lasten kokouksissa?
Oletko saanut ilmaista mielipiteitäsi riittävästi? Onko jokin asia jäänyt harmittamaan? Kuunnellaanko sinua?
4. Minkälaisena koet eskariryhmäsi? Muut lapset ja aikuiset?
5. Tuntuuko että saat olla päättämässä ryhmänne yhteisiä asioita?
6. Minkälaisista asioista eskarilaisen pitäisi saada päättää? Minkälaisia asioita aikuisen kuuluu päättää?